

# HORIZONTES PARA LA REFORMULACIÓN DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO ENTRE ESPAÑA Y AMÉRICA LATINA

---

## TESIS DOCTORAL

**Doctoranda:** M<sup>a</sup>. Estefanía Molina Bayón

**Director:** Dr. Pedro Martínez Lillo  
Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

**Directora:** Dra. Rocío Medina Martín  
Universidad Pablo de Olavide (UPO)

Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español

2018



A Sagrario Losada Martín, *in memóriam*

## ***Agradecimientos***

Agradezco a quienes me han orientado desde la Dirección académica, cual faro de guía en la navegación que ha sido esta tesis. A mi directora Rocío Medina Martín por sus conocimientos, sabidurías y prácticas en el ámbito de los feminismos descoloniales y en el de las políticas de igualdad y diversidad en Andalucía. Además de por el intercambio de ideas, sentires y afinidades que afloraron conformando nuestra amistad entre *idas y vueltas* y paseos a la orilla del Guadalquivir. A mi director Pedro Martínez Lillo por sus orientaciones metodológicas, por su buen hacer y profesionalidad en las políticas CUD ejercidas como Vicerrector de Relaciones Institucionales en la UAM sin el cual, gran parte de lo que aquí se analiza no hubiera llegado a buen puerto. En definitiva, a ambos por alentarme a *aprehender* deshaciendo el camino andado, al mismo tiempo que a creer en mí trabajo para seguir navegando y finalmente echar el ancla.

Un profundo agradecimiento a todo el equipo de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM junto a su directora por todo lo aprendido a nivel técnico y de *oficio* en el ámbito de la CUD, además de por el compromiso ético y solidario universitario. También a Nava San Miguel y a Ruth Escrivá además de a todas mis compañeras de *Master de Género y Desarrollo* por el trabajo compartido, la sororidad y el feminismo internacionalista encarnado. De nuevo, a Sagrario y también a Asun además de a las mujeres que conforman el grupo de la Mujer de la Asociación Pro-Derechos Humanos de España, referentes en mi vida por el coraje, la resistencia y las rebeldías cotidianas en la defensa de los derechos de las mujeres y en el enaltecimiento de la dignidad de la vida.

Al OCUD y a la Ex DGPOLDE por el acceso y envío de datos e información, a Rosaria, pero también a Luisa, a Paco y a Cristina por las múltiples revisiones de formato de la tesis, además de a Reyes y M<sup>a</sup> José de la Imprenta RB por la impresión de la misma. A mis amistades en Madrid y a toda su descendencia que ha ido aumentando a lo largo de estos 4 años. También a las de Sevilla y a todas y cada una de las mujeres del colectivo feminista autogestionado *Setas Feministas*. En especial a Cristina, amiga-hermana por haberme enraizado en tierras andaluzas y por su acompañamiento en la cercanía, pero también en la distancia desde su primer desembarco en América Latina y posterior viaje de vuelta.

A Isabel por su profesionalidad y amistad en mi paso por la Universidad Internacional de Andalucía y a mis compañeras de trabajo de la Delegación de Igualdad y Diversidad del Ayuntamiento de Marbella en especial a Inma. También a Ricky, Raúl, a mis amigas y vecinas de Marbella y al colectivo autogestionado *Zambra* por sus cuidados. A Nerea, a Ana y a Carlos por su honesta y gran amistad, ánimos y constante escucha. Y a Lorna (*La Laureada o*

*Doctorsita*) a la que nombré intuyendo que empezaría este camino investigador.

A toda mi familia, en concreto a la memoria de mis abuelas y a la de sus mujeres que no pudieron acceder a la educación formal y mucho menos a la universidad. Y por último y no por ello menos importante, a las personas que me han hecho ser quien soy –“*porque QUIENES SOMOS tiene mucho que ver con QUIENES NOS CUIDAN Y NOS HACEN POSIBLE*”–: a mi madre, padre y hermana por sus cuidados, paciencia infinita, cariño y generosidad al apoyarme en todas mis decisiones. En definitiva, por implicarse en mi trayectoria académica y profesional desde el amor, la calma y la libertad. Esta tesis también forma parte de su creación y curriculum vital. GRACIAS

Marbella, 18 de junio de 2018



*(...) Y entonces, del horizonte solamente vislumbrado, nace el camino. Se da el camino entre algo más allá y algo que se interpone. Más dado o buscado, el camino se tenderá siempre así: aparece cuando el centro no se muestra en modo patente. (...) No podría existir el horizonte en aquel lugar obediente al número y a la medida concreta. Sólo la pérdida del centro, de su sentido, de su ausencia misma, erige el horizonte como la máxima llamada, como presencia inalcanzable. (...) Pues sólo cuando la esperanza se desata, el corazón se tiende hacia él irrefrenablemente.*

*(Eguizábal, J. L., El exilio y el Reino. En torno a María Zambrano, Murcia: Huerga&Fierro, 2002)*

# INDICE

INTRODUCCIÓN .....	23
1. Marco teórico y antecedentes .....	23
2. Justificación, hipótesis y metodología.....	30
3. Objetivo general y objetivos específicos .....	32
4. Estructura e itinerario .....	33
5. Notas metodológicas, centros de investigación y fuentes bibliográficas .....	37
<b>BLOQUE I: LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO (CUD) DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ESPAÑA: CONSOLIDACIÓN Y FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>39</b>
<b>CAPÍTULO 1: POR UNA UNIVERSIDAD COMPROMETIDA CON LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL: EDUCACIÓN SUPERIOR, SOLIDARIDAD Y ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (EGED) .....</b>	<b>41</b>
1. Educación Superior y Cooperación Internacional desde una mirada de género	50
2. Retrospectiva de la Cooperación Internacional al Desarrollo: teorías desarrollistas y enfoques .....	58
2.1 De las Teorías de Desarrollo al Enfoque MED y GED: estrategias de Transversalidad y Empoderamiento .....	68
2.2 Hitos históricos, eventos y documentos significativos desde una perspectiva de género . .....	76
3. Aproximación a los Estudios de Género y Desarrollo (EGED): una disciplina en construcción.....	80
3.1 La Academia y el activismo como parte de los EGED .....	83
<b>CAPÍTULO 2: RECONFIGURACIÓN E INSTITUCIONALIDAD DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO ESPAÑOLA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO .....</b>	<b>89</b>
1. La CUD en España: genealogía, normativa, delimitaciones e institucionalidad	89

1.1	La universidad como un actor y/o agente de Cooperación al Desarrollo en España .....	93
1.2	Institucionalización de la CUD: marco normativo, documentos, congresos, estructuras y recursos .....	106
1.3	Delimitación, funciones e instrumentos de la CUD .....	121
1.4	Participación de las universidades en el sistema de Cooperación Española: Planes Directores y de Acción, Estrategias Sectoriales y Lineamientos ..	131
2.	La universidad en el marco de la Cooperación Española (CE): hacia la <i>Eficacia y la Calidad del Desarrollo</i> .....	148
2.1	Contribución de la universidad en la Agenda Internacional de Desarrollo: ODM, Declaración de París, Accra, Busán, Post2015 .....	153
3.	La CUD con perspectiva de género: coherencia de políticas y consolidación .	164
3.1	Políticas de educación superior, Igualdad de género y Cooperación Internacional al Desarrollo: ¿tres caminos en paralelo?.....	164
3.2	Marco normativo de Igualdad de género en la universidad y en la Política exterior española de la cooperación internacional para el desarrollo.....	167
3.3	Genealogía de la CUD con perspectiva de género en España .....	187
3.4	La CUD con perspectiva de género: definición, modalidades, instrumentos y planificación .....	195
<b>BLOQUE II: APRENDIZAJES DE LA RED GEDEA COMO INSTRUMENTO DE GÉNERO Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO. ESTUDIO DE CASO: BUENAS PRÁCTICAS EN CUD A PARTIR DE LA SISTEMATIZACIÓN DEL I Y II CONGRESO EGED ENTRE ESPAÑA Y AMÉRICA LATINA (ALYC) ...</b>		215
<hr/>		
<b>CAPÍTULO III: DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA EFICACIA DE LA AYUDA (EA) Y EN LA CALIDAD DEL DESARROLLO, A LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ENTRE ESPAÑA Y (ALYC) .</b> .....		217
1.	Potencialidades de las políticas de CUD + GED en la EA y en la calidad del desarrollo .....	217
1.1	Retrospectiva de la Eficacia de la Ayuda a la calidad del Desarrollo en las Políticas de Género en Desarrollo (GED) .....	221
2.	La Agenda Internacional para la Eficacia de la Ayuda y el Desarrollo desde una perspectiva de género en ALyC: actores clave para un trabajo conjunto ..	240
2.1	Financiación para la igualdad de género en ALyC: retos para la construcción de una <i>Agenda feminista</i> .....	260
2.2	Alianzas de la Cooperación para el desarrollo entre España y ALyC: desafíos para la igualdad de género y pactos feministas .....	275

3. Género, gestión de conocimiento y CUD en la cooperación española con ALyC .....	288
3.1 Por una comunidad de conocimientos compartidos y herramientas de gestión, desde una perspectiva de género, entre España y ALyC .....	297
<b>CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE CASO. SISTEMATIZACIÓN DEL I y II CONGRESO DE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (ESPAÑA-ALYC) COMO BUENA PRÁCTICA DE LA RED GEDEA PARA LA CUD CON PERSPECTIVA DE GÉNERO .....</b>	<b>325</b>
1. La Red GEDEA: instrumento de género y gestión del conocimiento de la Cooperación Española como buena práctica para la CUD .....	325
1.1 Aprendizajes a partir de la sistematización para la mejora de las acciones en GED .....	332
2. Sistematización del I y II Congreso de Estudios de Género y Desarrollo (EGED) entre España y América Latina y Caribe(ALyC). Madrid-República Dominicana .....	334
2.1 I Congreso sobre Estudios de Género en Desarrollo. Balance y propuestas.	342
2.2 II Congreso de Estudios de Género y Desarrollo: Género, Gestión del conocimiento y Eficacia de la Ayuda .....	373
3. Poner Análisis y propuestas en torno al I y II Congreso EGED .....	401
3.1 Líneas de análisis a debate .....	401
3.2 Propuestas a futuro .....	409
3.3 Desvelando las limitaciones .....	414
<b>BLOQUE III. POR UNA REFORMULACIÓN DE LA CUD PARA UNA GESTIÓN TRANSFORMADORA HACIA UNA APROXIMACIÓN A LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS DESCOLONIALES .....</b>	<b>419</b>
<b>CAPÍTULO V. HORIZONTE 2030: APORTACIONES PARA UNA GESTIÓN TRANSFORMADORA DE LA CUD CON PERSPECTIVA DE GÉNERO ENTRE ESPAÑA Y ALyC .....</b>	<b>421</b>
1. Educación Superior y Desarrollo Sostenible en la construcción de la Agenda 2030 .....	427
2. Por un compromiso de la universidad con la Igualdad de género y el Desarrollo Sostenible en el Horizonte 2030 . .....	446
3. Desafíos ante los ODS y la Agenda 2030 entre España y ALyC: orientaciones desde una perspectiva de género para la implementación .....	457

CAPÍTULO VI. OTROS HORIZONTES COMPREHENSIVOS EN TORNO AL DESARROLLO, AL GÉNERO Y A LA UNIVERSIDAD. HACIA UNA COOPERACIÓN ACOMPASADA .....	481
1. ¿Qué desarrollo para qué sociedad? y ¿qué universidad para qué desarrollo? Horizontes feministas descoloniales .....	482
1.1 <i>La Colonialidad de Género y la Interseccionalidad</i> como categorías de análisis: a vueltas con las pedagogías feministas descoloniales .....	507
2. En busca de una <i>Universidad descolonizada y despatriarcalizada</i> .....	529
2.1 Soñar la universidad como un lugar de “ <i>Cooperación acompañada</i> ” .....	535
CONCLUSIONES .....	547
1. Respondiendo a las preguntas de la investigación: hallazgos en torno a una gestión transformadora .....	548
2. Obstáculos y retos desde una mirada técnica y epistemológica: claves para la implementación de la CUD en la Agenda 2030 y cuestionamiento a los conceptos de desarrollo, género y universidad .....	553
3. Vislumbrando horizontes hacia una universidad descolonizada, despatriarcalizada y acompañada .....	559
4. Consideraciones en torno a nuevas líneas de investigación a futuro .....	564
BIBLIOGRAFÍA .....	567
ANEXOS .....	621
ANEXO I. I Y II CONGRESO SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO .....	623
1. Programas del I y II Congreso sobre Estudios de Género en Desarrollo .....	623
1.1 Programa I Congreso EGED .....	623
1.2 Programa II Congreso EGED .....	626
2. Listado de participantes del I y II Congreso EGED .....	628
3. Fotografías del I y II EGED .....	631
ANEXO II. RESUMEN EJECUTIVO DE LOS CONVENIOS DE COLABORACIÓN PARA LA PUESTA EN MARCHA Y CONSOLIDACIÓN DE LA RED GEDEA .....	633
ANEXO III. CUMBRES IBEROAMERICANAS .....	639
ANEXO IV. MATERIAL DE DIFUSIÓN. COLECCIÓN UNIVERSIDAD, GÉNERO Y DESARROLLO .....	651

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1.–	Enfoque del Bienestar, Mujeres, Género y Desarrollo I .....	63
Tabla 2.–	Enfoque de la Eficacia y de la lucha contra la pobreza. Mujeres, Género y Desarrollo II .....	65
Tabla 3.–	Enfoque de la Equidad-Igualdad de oportunidades y del <i>Empoderamiento</i> . Mujeres, Género y Desarrollo III .....	65
Tabla 4.–	Conferencias, Cumbres e hitos relevantes en GED (1975-2000).....	79
Tabla 5.–	Congresos de Universidad y Cooperación al Desarrollo en España .....	115
Tabla 6.–	Encuentros Internacionales de Universidades con África .....	115
Tabla 7.–	Documentos “ad-hoc” de referencia y congresos propios para la CUD en España (1998-2007) .....	115
Tabla 8.–	Dimensión internacional de la universidad: diferencias entre la Cooperación Universitaria sensu stricto (CU) y la CUD .....	123
Tabla 9.–	Progresión en el seguimiento de los desembolsos en CUD (2006-2015) .	152
Tabla 10.–	Tabla resumen de la inclusión de la igualdad y no discriminación de género y de la Cooperación al desarrollo en el marco normativo de las Universidades españolas .....	172
Tabla 11.–	Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe-EFLAC (1981-2017)	273
Tabla 12.–	Encuentros de Diálogos Consonantes(2008-2014) .....	284
Tabla 13.–	Cumbres Iberoamericanas (1991-2018) .....	299
Tabla 14.–	Antecedentes del Observatorio de Igualdad de Género de ALyC .....	319
Tabla 15.–	Líneas Temáticas del I y II Congreso en EGED .....	342
Tabla 16.–	Relación de Foros Iberoamericanos de Educación Superior .....	435
Tabla 17.–	Acciones potenciales de la universidad para el logro de los ODS .....	440
Tabla 18.–	Antecedentes de compromisos en materia de Igualdad de Género para ALyC	466

## INDICE DE CUADROS

Cuadro 1.	Orígenes normativos de la Cooperación Española (CE) y bases para la creación de la CUD .....	97
Cuadro 1.	Planes Directores y de actuación para la implementación, Estrategias y Marcos de Asociación País (MAPs) de la Política de CE vinculados a la CUD .....	145
Cuadro 2.	Contribución de la universidad a los principios de la Declaración de París .....	159
Cuadro 3.	Marco Normativo y cronológico de los avances en Políticas de igualdad de género en España .....	181
Cuadro 4.	Selección de documentos e instrumentos relativos a la CUD desde una perspectiva de género en España .....	194
Cuadro 5.	Resumen de la perspectiva de género en los Planes Directores de la CE .	210
Cuadro 6.	Documentos de planificación y normativa cruzados con la universidad como actor de Cooperación al Desarrollo y el sector Género .....	211
Cuadro 7.	Cruce de los ODM 3 y ODM 2 para la eliminación de la desigualdad de género en la promoción de la educación .....	224
Cuadro 8.	La igualdad de género en la Agenda de la Eficacia de la Ayuda y del Desarrollo .....	237
Cuadro 9.	Conferencias Regionales sobre la Mujer de ALyC .....	263
Cuadro 10.	Género en Desarrollo (GED) y Gestión del Conocimiento en la CE .....	295
Cuadro 11.	Funciones de las universidades en la Gestión del Conocimiento para la Eficacia de la Ayuda y la Calidad del Desarrollo en la CE .....	297
Cuadro 12.	Declaraciones vinculadas a la Educación y a la Cooperación al Desarrollo en las Cumbres Iberoamericanas .....	301
Cuadro 13.	Conferencias Iberoamericanas de Educación .....	302
Cuadro 14.	Líneas estratégicas del Proyecto <i>América Latina Génera</i> .	315
Cuadro 15.	Actores y funciones de la RED GEDEA .....	327

Cuadro 16.	Hitos en la conformación de una Educación para el Desarrollo Sostenible	432
Cuadro 17.	Contenidos de Igualdad de género a través de la CUD esenciales para los ODS .....	463
Cuadro 18.	Orientaciones por ejes y temáticas para una EDS desde una perspectiva de género . ....	464
Cuadro 19.	Listado de participantes del I Congreso EGED- Madrid (ESPAÑA) .....	628
Cuadro 20.	Listado participantes del II Congreso EGED- Santo Domingo (REP. DOMINICANA) .....	630

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Subredes de la Red GEDEA .....	326
Figura 2.	Tríptico del I Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo .....	342
Figura 3.	Génesis del Marco Global de Desarrollo: de los ODM a los ODS .....	436
Figura 4.	Elementos constitutivos para un desarrollo incluyente y sostenible hacia la Igualdad de género .....	454
Figura 5.	Alcance de los ODS desde la Igualdad de género y el posicionamiento español .....	462
Figura 6.	Ejes para eliminar las desigualdades de género de la Agenda 2030 en ALyC .....	468
Figura 7.	Antecedentes normativos de género hacia los ODS .....	474



## GLOSARIO

AAA	Agenda de Acción de Accra
AAAA	Agenda de Acción de Addis Abeba
AAPP	Administraciones Públicas
AEC	Asociación de Estados del Caribe
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AFM	Articulación Feminista MarcoSur
AIESAD	Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia
ALyC	América Latina y el Caribe
ALOP	Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo
AOD	Ayuda Oficial al Desarrollo
ApS	Sistema Aprendizaje Servicio
AWID	Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo
BM	Banco Mundial
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BRICS	Brasil, Rusia, India, China, Sudáfrica
CAD	Comité de Ayuda al Desarrollo
CAN	Comunidad Andina
CAP	Convocatoria Abierta y Permanente
CARICOM	Comunidad del Caribe
CCAA	Comunidades Autónomas
CCD	Comisión de Cooperación al Desarrollo
CDCC	Comité de Desarrollo y Cooperación del Caribe
CE	Cooperación Española

---

CEDAW	Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CEPALSTAT	Bases de datos y publicaciones estadísticas de CEPAL
CEURI	Comisión Española Universitaria de Relaciones Internacionales
CICUE	Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas
CIM	Comisión Interamericana de Mujeres
CLACSO	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
CoDEI	Comité de Dirección Estratégica de Organismos Iberoamericanos
COMMA	Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica y República Dominicana
CPDS	Coherencia de Políticas para el Desarrollo Sostenible
CRES	Conferencia Regional de Educación Superior
CRUE	Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas
CSS	Cooperación Sur-Sur
CSW	Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer
CUD	Cooperación Universitaria al Desarrollo
CUIB	Consejo Universitario Iberoamericano
CYTED	Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo
DAG	División de Género
DAW	División para el Adelanto de la Mujer
DAWN	Alternativas de Desarrollo con las Mujeres para una Nueva Era
DC	Diálogos Consonantes
DEDS	Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible
DEL	Desarrollo Económico Local
DESC	Derechos económicos, sociales y culturales
DEP	Documento de Estrategia País
DEVCO	Dirección de cooperación de la Comisión Europea
DGPOLDE	Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas de Desarrollo
DGPOLDES	Dirección General de Políticas de Desarrollo Sostenible
DIH	Derecho Internacional Humanitario

---

DP	Declaración de París
DS	Desarrollo Sostenible
DST	División Sexual del Trabajo
EA	Eficacia de la Ayuda
EBD	Enfoque Basado en Derechos
ECI	Espacio Cultural Iberoamericano
ECOSOC	Consejo Económico y Social de Naciones Unidas
ECTS	Sistema de Créditos Europeos (European Credit Transfer System)
EDS	Educación para el Desarrollo Sostenible
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
EGED	Estudios de Género y Desarrollo
EFLAC	Encuentro feminista Latinoamericano y del Caribe
EIC	Espacio Iberoamericano de Conocimiento
ELCAP	Encuentro Latinoamericano de Acción y Prácticas feministas
EELL	Entidades Locales
ENLACES	Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior
EpD	Educación para el Desarrollo
ES	Educación Superior
ESCUDE	Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo
EsD	Estudios sobre el Desarrollo
GADN	Gender and Development Network
GED	Género en Desarrollo
GEDEA	Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda
GEM	Metodología de evaluación de género
GENDERNET	Network on Gender Equality
GEP&DO	Red de trabajo en Igualdad de Género
CONGDE	Coordinadora de ONG para el Desarrollo
GC	Gestión del Conocimiento
GT	Grupos de Trabajo
GUNI	Global University Network for Innovation
IAP	Red Global Universitaria para la Innovación

---

ICEI	Instituto Complutense de Estudios Internacionales
I+D	Investigación y Desarrollo
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IDH-G	Índice de Desarrollo Humano corregido por Género
IECAH	Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria
IESALC	International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean
I+D+i	Instituto Internacional por la Educación Superior en América Latina y el Caribe
INE	Instituto Nacional de Estadística
INMUJERES	Instituto Nacional de las Mujeres
INSTRAW	Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer
JWID	Fondo Temático Japonés para el Desarrollo de la Mujer
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
FMI	Fondo Monetario Internacional
LACRO	Oficina Regional para América Latina y El Caribe
LGTBI	Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero e Intersexuales
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
LOMLOU	Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades
LOU	Ley Orgánica de Universidades
MAEC	Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación
MAM	Mecanismos para el Adelanto de la Mujer
MAP	Marcos de Asociación País
M/C	Modernidad Colonialidad
MCD	Modernidad, Colonialidad y Descolonialidad
MED	Mujeres en el Desarrollo
MGF	Mutilación Genital Femenina
NNUU	Naciones Unidas
OASCO	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OCUD	Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo

---

ODM	Objetivos de Desarrollo del Milenio
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OEA	Organización de los Estados Americanos
OEI	Organización de los Estados Iberoamericanos
OIJ	Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica
OISS	Organización Iberoamericana de Seguridad Social
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONG	Organizaciones No Gubernamentales
ONGD	Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo
ONU	Organización de Naciones Unidas
OOII	Organismos Internacionales
OSAGI	Oficina del Asesor Especial en cuestiones de género
OSC	Organizaciones de la Sociedad Civil
OSILAC	Observatorio para la Sociedad de la Información en Latinoamérica y el Caribe
OTC	Oficina Técnica de Cooperación
PAE	Plan de Actuación Espacial
PAS	Personal de Administración y Servicios
PEIOU	Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades
PD	Plan Director
PIC	Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica
PIEM	Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer
PIFCSS	Programa Iberoamericano de Fortalecimiento de la Cooperación Sur – Sur
PIFTE	Programa Iberoamericano de Formación Técnica Especializada
PIMA	Programa Iberoamericano Movilidad Académica
PIOM	Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres
PIPA	Programas, Iniciativas y Proyectos Adscritos Iberoamericanos
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
POA	Programas Operativos Anuales
PARA	Países de Renta Avanzada

---

PRIGEPP	Programa Regional de de Formación en Género y Políticas Públicas
PRM	Países de Renta Media
PUEG	Programa Universitario de Estudios de Género
RIACES	Red Iberoamericana de Acreditación de la Educación Superior
RSCLAC	Centro Regional para América Latina y el Caribe
RSC	Responsabilidad Social Corporativa
RSU	Responsabilidad Social Universitaria
RUIGEU	Red de unidades de igualdad de género para la excelencia universitaria
SECI	Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación
SEGIB	Secretaría General Iberoamericana
SGCID	Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo
SICA	Sistema de la Integración Centroamericana
TdR	Términos de Referencia
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UDUAL	Unión de Universidades de América Latina y el Caribe
UE	Unión Europea
UIM	Unión Iberoamericana de Municipalidades
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNDP	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
UNIFEM	Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer
UNITWIN	Hermanamiento y Red Universitaria
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
UNU	Universidad de las Naciones Unidas
UNV	Voluntariado de Naciones Unidas
UREL	Universidades Regionales Latinoamericanas
VUD	Voluntariado Universitario al Desarrollo
WMG	Grupo de Alto Nivel sobre la Mujer
WP-EFF	Grupo de Trabajo en Eficacia de la Ayuda

RESUMEN-ABSTRACT

## ***Horizontes para la reformulación de la Cooperación Universitaria al Desarrollo desde una perspectiva de género entre España y América Latina***

por

M<sup>a</sup>. Estefanía Molina Bayón

La presente tesis doctoral consiste en un análisis pormenorizado y exhaustivo en torno a la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) española desde una perspectiva de género con América Latina (ALyC). Esta investigación explora desde un punto de vista técnico, teórico y epistemológico el papel de la Universidad en el ámbito de las Políticas de Desarrollo en coherencia con las de Igualdad de género y las de Educación superior. Concretamente pone especial énfasis en obtener la denominada eficacia y calidad del desarrollo a través de una herramienta de género y gestión del conocimiento como es la Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda).

A lo anteriormente mencionado, la investigación añade un Estudio de caso, a modo de sistematización de dos congresos de Estudios de género y desarrollo (EGED) entre España y ALyC, de la cual no sólo resulta una batería de propuestas para la mejora de las actuaciones con orientación pública, sino que además devela una serie de limitaciones del paradigma establecido. Igualmente, otro de los elementos a destacar es el abordaje de la implementación de la Agenda 2030, así como una aproximación a las Pedagogías feministas descoloniales.

La estructura está conformada por tres partes diferenciadas en bloques que se relacionan entre sí. El primero hace referencia a la articulación de la cooperación internacional con los ámbitos de educación superior, solidaridad e igualdad de género, además de una revisión y conceptualización de la CUD española desde una perspectiva de género. Al segundo bloque, le corresponde la puesta en valor de la gestión del conocimiento con enfoque de género entre España y ALyC materializada en un ejercicio de sistematización, como ejemplo de buena práctica de la CUD. Y por último, la tercera parte plantea su resignificación a través de la reflexión en torno a los siguientes horizontes: uno que abre la posibilidad de integrar una gestión transformadora para la implementación del Desarrollo Sostenible; y el otro que desde una mirada comprensiva y feminista descolonial pivota sobre el cuestionamiento de los conceptos de “*desarrollo, género y universidad*”.

De tal forma que, los resultados de este estudio revelan la necesidad del fortalecimiento de las capacidades institucionales junto a la creación de propuestas útiles y herramientas técnicas para la implementación de la transversalidad de género en la CUD, al mismo tiempo que se evidencia el cuestionamiento y la autocrítica del propio sistema hacia un Desarrollo Sostenible. Por lo que, la reformulación de la temática, concluye en la simbiosis de horizontes técnicos y epistemológicos hacia una *universidad despatriarcalizada y descolonizada*, en la búsqueda de una *cooperación acompañada* entre España y América Latina.

*Palabras clave:* Cooperación universitaria al desarrollo (CUD), Enfoque de género en el desarrollo (GED), Gestión del conocimiento -Red GEDEA-, Desarrollo Sostenible - Agenda 2030-; Pedagogías feministas descoloniales y *cooperación acompañada* entre España y América Latina.



# INTRODUCCIÓN

## 1. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

La investigación llevada a cabo se adscribe al ámbito de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) desde una perspectiva de género en España y su articulación con la *Red de Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda* (GEDEA) como instrumento de gestión del conocimiento con América Latina (ALyC). Concretamente nos referiremos al trabajo conjunto entre los distintos actores de la Cooperación Internacional al Desarrollo, poniendo especial énfasis en la universidad española, a través de la sistematización de dos congresos sobre Estudios de Género y Desarrollo (EGED). Fruto de este diálogo y de la identificación de las potencialidades y las limitaciones del paradigma a tratar, se propondrán otros horizontes de comprensión para la reformulación de la propia CUD.

En primer lugar, podemos afirmar que hasta el momento no se han presentado trabajos de investigación doctoral que hayan profundizado en el nexo entre la CUD y la perspectiva de género con objeto tanto de mejorar la implementación, como de transformar la gestión desde un riguroso y descriptivo marco técnico y de políticas públicas. Y mucho menos, que hayan trabajado en el intento de desvelar sus propias limitaciones con la finalidad de confluir en una cooperación realmente horizontal, incluyendo un análisis antropológico que se nutre de un pensamiento político feminista descolonial latinoamericano y sus pedagogías. Si bien existen análisis y cursos de especialización en el ámbito de *Género en Desarrollo* o de la cooperación entre España y ALyC, es escaso el interés en torno a la CUD desde una perspectiva de género donde la sintonía con otros actores de cooperación se fundamente en una gestión transformadora, en la que se tengan en cuenta elementos de epistemología crítica feminista.

Además, apenas se han encontrado referencias integradas en la CUD sobre la articulación de los ámbitos mencionados, uno de carácter técnico –operativo vinculado a la Gestión del conocimiento– y otro epistemológico. En este sentido, consideramos que esta tesis doctoral contribuye de forma relevante en la CUD española, siendo pionera por su carácter fronterizo e interdisciplinar y por sus aportaciones en la implementación de la gestión desde un punto de vista holístico y propositivo. A ello, añadimos el papel central que ha tenido el acceso a una amplia y variada información, intercambio y gestión de conocimientos, así como la elaboración y manejo de instrumentos *ad hoc*. También destacamos, las distintas propuestas de gestión y aportaciones metodológicas en coherencia con el marco de la cooperación al desarrollo actual,

atravesado por la *Eficacia y la Calidad del Desarrollo* hasta llegar a la Agenda de Desarrollo Sostenible. Como resultado, confluiremos en la apuesta firme y decidida por investigar la CUD desde la rigurosidad científica y técnica hacia la construcción de un itinerario a seguir, así como hacia unas herramientas y tipologías propias para la institucionalización y consolidación desde una perspectiva de género. Y finalmente, desvelaremos las potencialidades, pero también las limitaciones del propio paradigma en aras de reformularlo desde otros horizontes de cooperación y articulaciones teórico-prácticas feministas.

### **Antecedentes personales: situándome a mí misma**

En base a una construcción política identitaria individual me defino como feminista, gracias a los aprendizajes extraídos de los saberes y experiencias de las mujeres que han ido formando parte de mi vida hasta el momento. Así, a partir de profesoras y académicas, representantes políticas, técnicas, militantes, estudiantes, amigas y mujeres de mi familia, estas últimas, que en su mayoría no pudieron acceder a la educación superior y mucho menos imaginarse en la tarea de pensar y hacer una tesis doctoral. Pero también, de aquellas que sufren múltiples y variadas violencias machistas y con las que me interrelaciono en mi día a día a nivel laboral, las cuales generan estrategias de resistencia ante una cultura y un contexto sociopolítico y económico muy dificultoso.

Como dice Rocío Medina (2015:15) “en estas construcciones ya sean individuales o colectivas, no hay definición racional ni situación material concreta que desplace por sí sola la relevancia de las genealogías familiares y comunitarias y de ahí la importancia de la historia común compartida”. Por ello, deseo incorporar, explicitando la energía y fuerza de la que me he nutrido, motivada por el colectivo feminista y autogestionado *Setas Feministas* de Sevilla, en el que he participado durante más de 4 años. Además del coraje que he identificado en las mujeres que han salido de una injusta e indigna situación de violencia. Gracias a ellas ha sido posible ampliar mis reflexiones de forma encarnada –poniendo cuerpo y alma– y situar otras formas diversas de pensar, hacer y sentir desde otros feminismos.

Por otro lado, mi acercamiento para con algunos países de América Latina se produce por medio de mi trabajo en el ámbito de cooperación y específicamente en el de *Género y Desarrollo*, además de por mi interés en la filosofía latinoamericana, concretamente en los estudios sobre el exilio filosófico español en la figura de María Zambrano. Sin embargo, no fue hasta llegar a Sevilla cuando me sumergí en las lecturas de los feminismos descoloniales, lo cual unido a mi activismo en los movimientos sociales, junto a los conocimientos teóricos y técnicos adquiridos en la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM, me ayudaron a interpretar la realidad desde las injusticias y rebeldías que me y nos construyen como mujeres en la cotidianidad. Así, entre mis aprendizajes y el hallazgo de vivir en el Sur –Andalucía– identifiqué el reflejo de América Latina dentro de mi propio país, denominado a su vez del Norte para el sistema de cooperación. Y también, lo que habría de suponer superar la dictotomía entre el activismo (no occidental) y la teoría (occidental), así como reconocer las aportaciones del resto del mundo como conocimiento legítimo que democratiza y corrige los feminismos eurocéntricos (Ochy Curiel, 2009).

Como he anticipado, mi interés por América Latina vino primeramente de la mano de la literatura y de la música resultado de situaciones injustas. Pero también del reconocimiento por la acogida de personas exiliadas procedentes de una España en guerra y posterior dictadura franquista. Ello me arrastró hasta numerosos estudios sobre Memoria histórica, así como sobre historias de vida y testimonios de personas exiliadas con cierto nivel intelectual filosófico, en su mayoría hombres hasta descubrir la profunda obra de nuestra filósofa y pensadora andaluza María Zambrano. Ésta había sido una de las primeras mujeres en España que consiguió ser profesora en la universidad dando a conocer la denominada *razón poética* como epistemología y forma de conocimiento. Dicho descubrimiento me hizo cuestionar la Modernidad y me adentró en una investigación personal en torno al papel de las mujeres rompiendo las dicotomías entre las teóricas o intelectuales y las que no lo eran. Además de confluir en un trabajo de investigación –Diploma de Estudios Avanzados– bajo el título de: *La figura de la mujer en la vida y obra de María Zambrano: hacia una ética y política de la convivencia*.

Así, mi punto de partida como profesional y especialista en el ámbito de la Cooperación Internacional al Desarrollo en América Latina fue a través de una formación académico-práctica sobre Estudios de Género y Desarrollo cuyas prácticas se desarrollaron en México, país en el que había vivido anteriormente gracias a una beca de postgrado, desde la cual pude cursar asignaturas sobre filosofía mexicana y talleres sobre teoría feminista. Posteriormente, desde la *Oficina de Acción Solidaria y Cooperación* como voluntaria en Holanda en un Instituto de Migraciones, asilo y refugio pude compartir actividades –congresos, foros y talleres– con mujeres chilenas, uruguayas y argentinas. Y a mi vuelta a Madrid, trabajé para la OASCO como coordinadora del *Programa de Servicio de Voluntariado Europeo* –SVE– en planificación y seguimiento de proyectos con países denominados del Sur y con entidades de acogida como ONG de mujeres y/o feministas.

Todas estas experiencias profesionales, me hicieron tomar conciencia del papel de la universidad no sólo en lo relativo al quehacer teórico e investigador, sino también en la *extensión universitaria* a través de la formación, sensibilización y la incidencia política con la finalidad de compartir y de establecer diálogos con mujeres de otros lugares en consonancia con las luchas contra la injusticia, la pobreza y las desigualdades. Es decir, a través de todo lo experimentado, germinó en mí la semilla de una investigación encarnada, vivida y participada con personas universitarias, pero también con otras muchas que, aunque no procedían de este ámbito poseían otros conocimientos y sabidurías invisibilizadas, máxime por ser mujeres y proceder de lugares denominados *subdesarrollados*.

Posteriormente apoyé la creación de una editorial, bajo el título de *Cuadernos Solidarios*, a partir de la cual, precisamente se planteaba el papel de la universidad en el ámbito de la solidaridad y en el de la cooperación internacional al desarrollo con especificidad en la denominada Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD). Fue entonces cuando interioricé que la universidad podía y debía formar parte de la realidad que la circunda y que la investigación, sensibilización y conocimientos adquiridos debían ser fruto de una retroalimentación al servicio

de la sociedad. Y en este sentido, durante más de 8 años aprendí que no sólo era importante el imperativo categórico y ético, resultado de la indignación y la confrontación ante las injusticias y desigualdades, sino que también lo era, la necesidad de *tener oficio* (Gabilondo, 2017). Es decir, lo que se traduce entre otras cuestiones en adquirir instrumentarios de gestión, generar estrategias técnico-políticas e identificar las potencialidades y las limitaciones, en este caso en el ámbito de las políticas desarrollo, concretamente de Género y Desarrollo con el fin de lograr transformaciones.

Para constatar tal cuestión, tuve la oportunidad de co-coordinar desde la UAM y el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, la puesta en marcha de la Red GEDEA lo que me proporcionó un exhaustivo conocimiento de la planificación, gestión e implementación de las políticas GED en colaboración con otros actores. Precisamente después de que la Cooperación Española fuera pionera en el sector Género, convirtiéndose en el segundo país donante después de Noruega, entró en un contexto de crisis económica en el que muchos convenios fueron paralizados por falta de financiación como ocurrió con el caso de la propia Red. Por ello, decidí retomar mis estudios de doctorado y dar un alto en el camino, trasladándome de Madrid a Sevilla y vinculándome académicamente a la Escuela de Estudios Hispanoamericanos (CSIC) y al Observatorio GEP&DO de la Universidad Pablo de Olavide (UPO). Sin embargo, los vínculos que allí afloraron no fueron completamente académicos, sino también de amistad activista e intelectual a través de mi adscripción a Colectivos afines y grupos feministas, convirtiéndose esta investigación en una experiencia vital, al mismo tiempo que propia y colectiva.

Según Lander (2000) de vez en cuando es indispensable hacer un parón en la dinámica cotidiana de nuestra actividad para interpelar el sentido de lo que estamos haciendo o hemos hecho. Esto provoca despertar de una especie de sonambulismo, que según el autor caracteriza a la vida universitaria. Además, considera que es necesario detenerse para volver a formular algunos interrogantes básicos pre-teóricos vinculados al sentido esencial de lo que hacemos a través de preguntas, que para esta tesis serían tan fundamentales, por ejemplo, a través del para qué y para quien es el conocimiento que creamos y producimos. Y también, desde dónde, ya que esta investigación al pivotar sobre la categoría de universidad entre otras, habrá de cuestionar los cimientos de las instituciones de educación superior, y por tanto del propio sentido de la tesis como ejercicio académico y vital. Precisamente por eso, a medida que ésta se ha ido conformando, también se ha ido poniendo en cuestión el sistema universitario del cual procede, desde una posición crítica y situada.

Por tanto, a la investigación le han acompañado además del dilema meta teórico anteriormente aludido, otros de dimensión ética que no han sido tanto el resultado de las aportaciones ofrecidas a nivel de gestión técnica en la cooperación al desarrollo, sino más bien el de un posicionamiento feminista articulado con mi formación universitaria. Esta me ha facilitado acceder a información diversa y a herramientas críticas de análisis, gracias a las cuales he podido identificar en el análisis de la propia universidad y del sistema de cooperación, el eurocentrismo, desarrollismo, patriarcado y colonización para con América Latina, además

de ciertos privilegios a partir de mi conciencia en lo relativo a ser mujer, blanca y española además del temor de hacer una investigación extractiva (Pearce, 2011).

Respecto a lo anterior, Haraway (1988) afirma que los conocimientos son y están situados a partir de una crítica radical al objetivismo patriarcal, invitándonos a reconocer desde dónde estamos hablando y produciendo conocimiento, lo que tiene que ver con nuestra clase, raza, género, etnia, etc. De tal forma que, asumo mi carga eurocéntrica y técnica académica característica de los Estudios de Género y Desarrollo y del campo de la política de la cooperación, al estar este trabajo mediado por mis propios procesos como profesional en los sectores mencionados, junto a mi vinculación al mundo académico y a los movimientos sociales, procesos políticos, personales y colectivos que he vivido.

De tal forma que, entre los propósitos del trabajo realizado se encuentran los de llenar de contenido a la CUD en España desde una perspectiva de género y situar los conocimientos y prácticas, hasta llegar a hacer una especie de mapa referencial de sentidos y significados con el fin de identificar qué hemos estado haciendo, desde dónde, para quienes y para qué. También cuáles son las posibilidades de mejora, con qué instrumentos acometerla y de acuerdo a qué gestión para intentar desvelar las limitaciones y transicionar hacia la deseada transformación. Y todo ello, pretendo hacerlo con la rigurosidad que da encontrar el sentido al trabajo académico, pero también con la flexibilidad y apertura de acercarme a otras formas de conocer y hacer que ensanchen los horizontes de vida y de concepción sobre la propia universidad, la cooperación y su enfoque de género.

Consiguientemente, podemos enunciar que en esta investigación hay mucho de atrevimiento, ya que he de confesar que en un momento inicial estaba dirigida a hacer un análisis de la CUD española desde una perspectiva de género en América Latina ofreciendo una serie de propuestas, a modo de orientación para la implementación en su gestión. Sin embargo, esta mirada originaria se revitalizó a raíz de los cuestionamientos extraídos de las voces de las propias mujeres y actores que han formado parte del Estudio de caso. De tal manera, que el proceso investigador se ha abierto a otras comprensiones como los feminismos desde una mirada descolonial, cuestionando al *pensamiento moderno colonial hegemónico* y a la denominada *Mujer del Tercer Mundo* (Mohanty, 1991).

En este sentido, uno de los retos más interesantes abordados ha sido la incorporación tanto de la cosmovisión de feministas de *Abya Ayala*<sup>1</sup>, como la de aquellas mujeres que alzaron su voz y prestaron su escucha en representación de sí mismas y de los distintos actores de la cooperación –procedentes de otras culturas– enriqueciendo el panorama actual de la universidad. Y aunque al principio y en la parte central de la tesis ha pesado más un tono descriptivo y técnico, he

---

<sup>1</sup> *Abya Yala* es el nombre con que se conocía, antes de la colonización española a lo que hoy se denomina como América. Literalmente significaría *tierra en plena madurez* o *tierra de sangre vital*, nombre otorgado por el pueblo Kuna en Panamá y en Colombia y la nación Guna Yala del actual Panamá, antes de la llegada de Cristóbal Colón. El nombre es aceptado hoy ampliamente por los pueblos indígenas como el nombre oficial del continente ancestral en oposición al nombre extranjero de América.

pretendido no presentarme con una voz impersonal e invisible autorizada por la ciencia. Muy al contrario y sobre todo, en la última parte he tratado de ensanchar nuevos horizontes desde el ámbito de la mejora para la gestión transformadora, así como desde la descolonialidad como senda autocrítica y creadora.

En definitiva, esta tesis doctoral se ha sustentado en la necesidad y en el deseo de generar autocrítica desde la Academia y desde el oficio técnico, al mismo tiempo que recuperar la memoria histórica y geopolítica del conocimiento junto a la *herida colonial* (Gloria Anzaldúa, 1987) para crear puentes, a partir de afinidades y propiciar una cooperación efectiva y real. De tal forma, que solo a partir de un conocimiento situado en el que la universidad reconozca las complejidades compartidas será posible cooperar desde una horizontalidad real, construir diálogos en el día a día y así atrevernos a reformular otros horizontes hacia una universidad *acompañada, despatriarcalizada y descolonizada*.

## **Presentación y estado de la cuestión**

Como se ha introducido, mi trayectoria académica y profesional junto a la personal y activista ha desembocado en una tesis doctoral sobre la reformulación de la CUD desde una perspectiva de género, a partir del cuestionamiento del papel de la universidad, del concepto de género y del desarrollo, lo que ha supuesto un redescubrimiento en la lucha contra las desigualdades en el marco de la cooperación a nivel global y local. Sin duda, mis estancias en parte de los países de la región, bien como investigadora o técnica de cooperación, además de mi actual trabajo como técnica en una *Delegación de Igualdad y Diversidad* municipal en mi propio país, me han permitido reflexionar en torno a la *corpo-política y geo-política de los conocimientos* (Grosfoguel, 2006) además de en un cuestionamiento autocrítico de lo que ha sido interpretado como desarrollo.

La historia del concepto de desarrollo no es única u objetiva, pues desde sus orígenes según Escobar (1996); Latouche (1993); Sachs (1993); Rist (2002), ha estado sustentada a partir de los intereses y privilegios de un grupo determinado de países y de personas. El concepto establecido ha sido generado en Occidente como heredero de la Ilustración y fundado sobre la confianza en el progreso infinito del hombre y su sociedad. Además, Esteva (1996) añade la idea de un evolucionismo social que ha mostrado la historia de la humanidad como un relato único conformado por distintas etapas tras una promesa civilizatoria en pos de alcanzar la meta occidental de desarrollo. Meta que como veremos, en variadas ocasiones, no ha traído consecuencias tan positivas, al privar a países no occidentales de su propia historia y cultura.

El punto de partida y el cuestionamiento en lo que respecta a la articulación entre el marco universitario, el desarrollo y la legitimación del conocimiento se origina en mí, a partir de una experiencia concreta como estudiante del programa de *Doctorado de América Latina* adscrito a Instituto Universitario Ortega y Gasset. Mi acercamiento académico al mundo de las teorías críticas latinoamericanas se debió al contacto con profesorado y especialmente



con estudiantes procedentes de América Latina, los cuales se trasladaban a España con el fin de adquirir formación e investigar en torno a su propia región. Como estudiante española del programa mencionado, me surgieron los siguientes interrogantes: ¿por qué personas, a mi entender muy formadas y procedentes de universidades en sus países de origen venían a estudiar su propia realidad a España?, ¿era por la condición de países “subdesarrollados” y por la condición académica y supuestamente superior de España?, ¿era por ser España considerado país “desarrollado”? o ¿por la relevancia de obtener un título español y por ende europeo? Con estas y otras muchas preguntas estaba poniendo en cuestión el concepto de desarrollo vinculado al conocimiento entre España y América Latina. Y al mismo tiempo que reconocía los conocimientos, la riqueza de información y otras cosmovisiones, también vislumbraba algunos de los efectos contraproducentes de esta perversa alianza entre desarrollo y conocimiento y de un progreso impuesto.

En este sentido, tal y como ha sugerido Koldo Unceta (2009) podría ser que, pese a los innumerables discursos bien intencionados y las voluntades de buscar en la teoría y en la práctica de gestión, el desarrollo y el denominado progreso, a veces también hemos producido un efecto contraproducente. De ahí, mi afán por acercarme a los conceptos de manera autocrítica, que aunque la fase inicial de la investigación ha comprendido un análisis de la CUD española contemplada desde una concepción de desarrollo más técnica en contra la pobreza y de mejora incluyendo a los procesos de la educación superior, finalmente se ha desplegado la visión comprehensiva y crítica desde otras epistemologías. Según Gudynas (2009) la senda del desarrollo se ha convertido en un intento de reparación de errores o mejoras a los fallos del sistema capitalista, a lo que sugiere poner el punto de mira en los contextos y centrar las propuestas en la reivindicación de un concepto distinto basado en la revisión de otros marcos de investigación.

De tal manera que, el presente análisis ha apostado en un primer momento por un abordaje descriptivo para confluir en lo antropológico. Primeramente, se ha llevado a cabo, mostrando cómo ha sido la constitución de la CUD en España desde una perspectiva de género en coherencia con las Políticas de Desarrollo con ALyC. Y tras este intento de armonización se ha tratado de identificar los errores y los aprendizajes, para ahondar en las propias limitaciones del sistema, llevando a cabo una sistematización de dos congresos, en los que se ha incidido en el diálogo mediante las voces y cuerpos de las mujeres, considerando este proceso como una buena práctica para la CUD. Así, se ha reflejado la horizontalidad como escucha, a partir de la cual se han producido reflexiones conjuntas con la voluntad de propiciar afinidades y generar acciones sin imponer una percepción dominante. A partir de ello y siguiendo a la filósofa italo-mexicana, Francesca Gargallo hemos confluído en las siguientes preguntas: “¿Qué hacer para que el diálogo sea precisamente eso?” Esta enuncia, que primeramente, “hemos de garantizar que quien vivencie el hecho que reporta, tenga la posibilidad de cuestionar el lugar de poder de quien informa sobre él” (Gargallo en Medina, 2015:35).

Consecuentemente, acogéndome a las palabras de Rocío Medina en su investigación de tesis doctoral (2016) he asumido en este análisis, la obligación de comprender el género como

una categoría relacional, destacando que no todas las cosmovisiones parten de un pensamiento dicotómico. Y además, a medida que se ha ido conformando la tesis doctoral, mi posicionamiento ético e investigador ha ido transformándose, al tomar conciencia de mis privilegios como mujer feminista. Así, finalmente en esta senda he intentado posibilitar el buscado diálogo, sin fagocitar las *voces* de las otras mujeres, por no haber sido consideradas a lo largo de nuestra historia, y en numerosas ocasiones, ni por las políticas de desarrollo, ni por la Academia por el hecho de no ser interpretadas como lo suficientemente feministas o desarrolladas.

## **2. JUSTIFICACIÓN, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA**

Por tanto, una vez identificadas tanto las mejoras como las limitaciones del paradigma abordado, hemos planteado para su reformulación dos horizontes: uno dirigido a una gestión transformadora en el marco de la *Agenda 2030*, y otro basado en la epistemología feminista descolonial latinoamericana, en un intento por visibilizar las voces de los distintos actores de cooperación y la *agencialidad* de las mujeres en sus diversos contextos. De tal manera que por un lado, el objeto de la investigación ha apuntado a una implementación de la transversalidad de género en la CUD en el marco operativo actual. Y por otro, a la reformulación crítica epistemológica para ampliar horizontes hacia la transformación del propio paradigma.

Así pues, la investigación ha partido de un abordaje interdisciplinar de la temática CUD y de su vínculo con la gestión del conocimiento especialmente desde un punto de vista técnico, así como desde un análisis epistemológico en el ámbito de la educación superior, de género y de las políticas de desarrollo. También, se ha expuesto el marco internacional que establece los principios de la Cooperación Internacional hacia una coherencia de políticas e impacto para una mayor Eficacia y Calidad del desarrollo. Al igual que se ha establecido un análisis pormenorizado de los distintos hitos a nivel internacional entre España y ALyC y un marco legislativo de Políticas de igualdad y de educación superior cruzado con la CUD. Y por último, se han puesto en valor las aportaciones desde una mirada comprehensiva, de sospecha crítica confluyendo en las epistemologías descoloniales.

A todo lo anterior, añadimos que se han incorporado estrategias y herramientas tanto de la CUD española, como de las políticas GED, además de otras miradas claves desde ALyC como son las *Pedagogías feministas descoloniales*. Y finalmente, hemos resaltado potencialidades y las aportaciones a nivel de implementación de la transversalidad de la CUD con perspectiva de género desvelando sus propias limitaciones para la creación de una universidad de la mano de una *Cooperación acompañada* entre España y ALyC.

### **Preguntas de investigación e hipótesis**

La investigación ha tratado de responder a una batería de preguntas ligadas a unos objetivos específicos, tales como: ¿cuál habría de ser la especificidad de la CUD con perspectiva de



género y cuáles las estrategias para lograr su consolidación institucional en un contexto de crisis y debilitamiento de las Políticas de Desarrollo y de propia CUD en España?, ¿Qué elementos se habrían de tener en cuenta para obtener una coherencia y armonización entre las políticas de educación superior, las de desarrollo y las de igualdad de género? Y ¿cuáles para no confluir en caminos paralelos e independientes entre las Estructuras solidarias u Oficinas de Cooperación y las Unidades de Igualdad o Institutos feministas o de investigación sobre las mujeres de las universidades?; ¿Qué aprendizajes hemos extraído a partir de la puesta en marcha de la Red GEDEA como instrumento de gestión del conocimiento y específicamente, a través de la sistematización para lograr una cooperación realmente horizontal, transparente y rendición de cuentas?; ¿Qué hacer para incluir en ésta a las voces de los distintos actores, sin caer en una cooperación impuesta desde España hacia ALyC?.

Y, por otro lado: ¿Cuál es el potencial de una CUD en interrelación con la sociedad civil desde una mirada crítica epistemológica que al mismo tiempo apunte hacia el trabajo técnico y a su implementación?, ¿cuáles son las voces que están siendo invisibilizadas, sin ser reconocidas en los procesos de desarrollo, ni como sujetos de conocimiento ni con agencia? Y partiendo del contexto actual de cambios y crisis ecológica social y ambiental: ¿Que podría ofrecer una reformulación de la CUD con perspectiva de género inserta en el Desarrollo Sostenible de cara a cooperar de otra forma y generar conocimientos y saberes, en tanto en cuanto a la articulación entre teoría y praxis?; ¿qué herramientas proponer, qué otros formatos crear y soñar para la comunidad universitaria como un bien común en el establecimiento de *canales-puentes* de escucha y de acogida hacia un accionar conjunto?

El presente trabajo parte de una serie de hipótesis que pretenden ser constatadas a lo largo del proceso investigador. Así, a la luz de una revisión de la CUD española desde una perspectiva de género con América Latina y ante la falta de recursos de financiación, además del cambio de paradigma derivado de la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), parece necesaria la reformulación en cuanto a la mejora de gestión para una implementación eficaz y de calidad. Igualmente, en lo relativo al enfoque teórico-autocrítico y el reconocimiento de la diversidad, de los saberes y las prácticas situadas hacia otras formas que posibiliten un diálogo realmente horizontal y una *cooperación acompañada*. En este sentido, una de las premisas fundamentales apunta a cómo confluir en un trabajo transformador en la CUD desde una perspectiva de género sin invisibilizar, ni homogeneizar a las mujeres y niñas de otras sociedades y culturas.

Con la intención de constatar estas hipótesis se generan las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué podría aportar para la reformulación de la CUD española, la articulación de dos horizontes: uno, el de la implementación de una gestión transformadora desde una perspectiva de género de la Agenda 2030 y otro, el de una epistemología feminista latinoamericana descolonial?

- ¿Cuáles son las potencialidades a resignificar para acercarse a una universidad despatriarcalizada y descolonizada con el fin de cooperar desde el apoyo mutuo, las complicidades y la solidaridad contra las desigualdades y la discriminación que sufren las mujeres y las niñas?
- ¿Cómo podría dar respuesta la Red GEDEA como herramienta de gestión del conocimiento para mejorar las Políticas GED entre España y ALyC y en particular para la CUD desde una perspectiva de género?
- ¿Qué aprendizajes se extraen de la sistematización de dos Congresos sobre EGED entre España y ALyC como buena práctica de la CUD, y que limitaciones propias del sistema, así como qué propuestas a futuro?
- ¿Qué orientaciones podrían ser útiles a la hora de implementar la transversalidad de género en la CUD en el *Horizonte de la Agenda 2030* sin imponer una determinada cooperación?
- ¿De qué manera acompañar otras epistemologías y aprendizajes invisibilizados y ocultos procedentes de América Latina para dar sentido al nuevo contexto y posibilitar una sostenibilidad real, donde las personas, sus entornos y ecosistema de vida sean valorados y puestos en el centro?

### 3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El objetivo principal de este trabajo es contribuir a reformular técnica y teóricamente la CUD española desde una perspectiva de género ofreciendo propuestas de gestión transformadora para su implementación en el nuevo contexto de Agenda 2030 y con ALyC. Igualmente, partiendo de la autocrítica establecer un reconocimiento de otros horizontes de comprensión, derivados de una aproximación a la epistemología descolonial, emitida en este caso desde América Latina, así como concretamente desde los feminismos para confluir en una cooperación acompañada y en una universidad descolonizada y despatriarcalizada.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- Revisar desde una perspectiva de género la genealogía y evolución de la CUD española, además de proponer instrumentos ad hoc y su incorporación en las Políticas de desarrollo, concretamente con ALyC, pasando por los hitos de la Eficacia de la Ayuda hasta confluir en la calidad del desarrollo para su fortalecimiento y consolidación institucional, con especial énfasis en la Agenda Post2015 hasta llegar a la Agenda 2030.
- Incorporar el papel de la Gestión del conocimiento con enfoque de género en la CUD, poniendo en valor la Red GEDEA, la co-coordinación por parte de una universidad –UAM– a través de la generación de herramientas, intercambio de información y espacios compartidos entre España y ALyC.

- Sistematizar dos congresos EGED entre España y ALyC (2009-2012) a partir de la transcripción y resumen de la participación de los distintos actores –universidades, ONGD, Administración Pública, OOII, colectivos autónomos y SC alumnado–, subrayando el diálogo y la construcción de aprendizajes para la mejora del ámbito GED y la reactivación de la Red GEDEA (2018).
- Ofrecer propuestas de gestión y orientaciones para la implementación de la transversalidad de género en la CUD española en la Agenda 2030, además de elementos derivados de una aproximación a las Pedagogías feministas descoloniales para confluir en una *cooperación acompañada* entre España y ALyC.

#### **4. ESTRUCTURA E ITINERARIO**

Esta investigación incluye una parte fundamental de gran calado descriptivo y documental en torno a los orígenes, definición, herramientas y modalidades de la CUD española. Pero también un análisis técnico y pormenorizado de las políticas de cooperación internacional al desarrollo desde una perspectiva de género desde la Eficacia y la calidad de la Ayuda, al Desarrollo Sostenible específicamente con América Latina.

Hemos apuntado al trabajo conjunto en la gestión del conocimiento con enfoque de género entre España y ALyC mediante una recopilación exhaustiva de los componentes de la CUD con perspectiva de género, además de mostrar sus potencialidades y limitaciones desde las universidades y en concreto desde la Red GEDEA. En este sentido, la experiencia de investigación no se ha basado sólo durante sus años de implementación en un periodo aproximadamente de 6 años desde el inicio del Convenio de colaboración entre la Ex DGPOLDE y la UAM a través de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación y su finalización (2012). También hemos planteado aportaciones para la CUD española desde una perspectiva de género con el fin, entre otros, de reactivar la mencionada Red en un contexto convulso, de crisis socioeconómica y ambiental que ha afectado y sigue haciéndolo a las políticas de desarrollo internacional.

De tal manera que, hemos mostrado la necesidad de la coordinación con las Unidades de Igualdad en las universidades españolas, gracias a la experiencia de trabajo obtenida en la UNIA (2015) y a la transversalización en la implementación del ámbito a tratar, fruto de los resultados del congreso realizado en la Universitat Jaume I en Castellón (2016). Y finalmente, hemos reflexionado en torno a la inclusión de otras formas de cooperación entre España y ALyC correspondientes a otras epistemologías, cuestionando las herramientas y el propio paradigma de la CUD con objeto de ensancharlo y reformularlo. En definitiva, hemos pretendido dar cuenta del potencial de la CUD con perspectiva de género, así como de otras nuevas formas de cooperación con otros actores para la consecución de una gestión transformadora en un marco de desarrollo internacional. Y hemos aprovechado el contexto de la denominada crisis económica para transicionar por medio de Pedagogías feministas descoloniales que rescatan otras formas de pensar, hacer y sentir que han sido invisibilizadas en ALyC y olvidadas en nuestros propios territorios en España.

## Cómo atisbar la tesis

La investigación se estructura en tres partes claramente diferenciadas. Así, la primera hace referencia a la articulación entre la educación superior, la solidaridad y la igualdad de género en un contexto de Cooperación Internacional, junto a la conceptualización de la CUD española desde una perspectiva de género. A la segunda parte, le corresponde la puesta en valor de la gestión del conocimiento con enfoque de género para lograr la eficacia y calidad de los procesos de desarrollo entre España y ALyC. Y para ello, se ha aplicado un ejercicio de sistematización del I y II congreso de Estudios de Género y Desarrollo (EGED) que corresponde al Estudio de caso y análisis práctico de esta investigación, a partir de la coordinación de la Red GEDEA como buena práctica de la CUD.

Y por último, en la tercera parte se ha planteado la resignificación de la CUD desde una perspectiva de género a través del ensanchamiento de dos horizontes: el correspondiente a la Agenda de Desarrollo 2030 –que abre la posibilidad de integrar una gestión transformadora–; y otro desde una mirada comprehensiva sobre los tres elementos en torno a los cuales hemos pivotado, como son los conceptos de desarrollo, de género y de universidad mediante una aproximación a las Pedagogías feministas descoloniales.

La tesis está dividida en tres partes que se dividen a su vez en 6 capítulos que detallamos a continuación:

- BLOQUE I: La Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) desde una perspectiva de género en España: consolidación y fortalecimiento institucional. (Capítulo 1 y 2).
- BLOQUE II: Aprendizajes de la Red GEDEA como instrumento de género y gestión del conocimiento. Estudio de caso. Buenas prácticas en CUD a partir de la sistematización del I Y II Congreso de EGED entre España y ALyC. (Capítulo 3 y 4).
- BLOQUE III: Por una reformulación de la CUD para una gestión transformadora: hacia una aproximación a las Pedagogías Feministas Descoloniales. (Capítulo 5 y 6).

Los tres bloques se dividen en los siguientes capítulos a exponer sucintamente:

En el capítulo 1 se establecen los vínculos entre la educación superior, la solidaridad internacional y los Estudios de Género y Desarrollo (EGED) en pos de una universidad comprometida con la transformación social. La intención es mostrar el imperativo ético y el buen hacer de las instituciones de educación superior en el ámbito de la cooperación internacional teniendo en cuenta la mirada de género. Para lograr este efecto se introducen algunos fundamentos en torno al surgimiento de la Cooperación Internacional al Desarrollo desde una perspectiva de género. También sobre su evolución y las distintas teorías de desarrollo hasta confluir en los *Enfoques de Mujeres en el Desarrollo (MED)* y *Género en el Desarrollo (GED)* junto a las estrategias denominadas de *transversalidad* y *empoderamiento*. Seguidamente se lleva a cabo un atisbamiento en torno a los EGED como una disciplina en construcción, en la que destaca tanto la dimensión académica como la activista.

En el capítulo 2 se aborda el concepto de la CUD en España, su genealogía, y el lugar que ocupa la universidad como agente y/o actor de cooperación a través de una revisión normativa y posterior barrido de análisis de los Planes Directores, Estrategias Sectoriales, Planes de Acción y distintos lineamientos de planificación etc. Igualmente importante, resulta el relato descriptivo de las Estructuras solidarias y recursos con los que ha contado la CUD en su conformación, así como de los documentos e instrumentos *ad hoc* generados hasta la actualidad. Siguiendo este hilo temporal, se ha profundizado no sólo en las aportaciones de la universidad en el marco de la Eficacia de la Ayuda (EA) sino además, en su especificidad y potencialidad para lograr la tan buscada *Calidad del desarrollo* a través de los *Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ODM), la *Declaración de París*, *Accra* y *Busán* hasta llegar a marco Post2015 y a la actual Agenda 2030.

Por otro lado, hemos ahondado en el estado de la cuestión de la CUD española desde una perspectiva de género y hacia su consolidación en coherencia con otras políticas. Con tal objeto, nos hemos detenido especialmente en la identificación de los cruces de políticas entre las de educación superior, la igualdad de género y el desarrollo. También nos hemos fijado en las debilidades, fruto de los caminos en paralelo de las áreas GED en las Estructuras solidarias o de cooperación y las Unidades de igualdad de nuestras universidades. Y todo ello, ha ido acompañado de un análisis retrospectivo del sector de género a través de las distintas leyes –LOU–, de las de política exterior de España y de las específicas en igualdad de género hasta esbozar una conceptualización de la temática mencionada y una propuesta de tipología conformada por áreas, modalidades e instrumentos para su incorporación en la CUD.

En el capítulo 3 perteneciente a la segunda parte hemos ampliado la investigación con la integración de otros actores de la cooperación, además de la universidad y su impacto en el campo de la eficacia y calidad del desarrollo en América Latina. En este sentido, hemos hecho una selección de actores clave para la Agenda Internacional de Desarrollo desde una perspectiva de género, en la que han cobrado especial interés las organizaciones de mujeres, colectivos y redes feministas latinoamericanas. Con el fin de potenciar el trabajo conjunto desde una CUD con perspectiva de género ha cobrado centralidad la gestión del conocimiento entre España y ALyC y hemos apostado por una comunidad de conocimientos compartidos desde la que ha destacado el Observatorio de Igualdad de Género de ALyC (CEPAL/SEGIB) y la Oficina de Capacitación de República Dominicana-ONU Mujeres (Ex INSTRAW).

El capítulo 4 se ha centrado en el Estudio de caso de la tesis doctoral cuyo pilar ha sido la sistematización del I y II congreso de EGED entre España y ALyC como buena práctica en la CUD. Ambos congresos contaron con la participación de la Oficina de Capacitación de República Dominicana-ONU Mujeres y la coordinación de Red GEDEA, ésta última como instrumento de género y gestión del conocimiento, puesto en marcha por la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

En primer lugar, el Estudio de caso se ha materializado mediante la presentación de los distintos elementos que conforman la Red, así como del trabajo llevado a cabo desde su puesta

en marcha hasta su paralización por falta de financiación<sup>2</sup>. Los objetivos pretendidos han sido la obtención de aprendizajes para la mejora de las acciones en Género y Desarrollo (GED), además de la elaboración de propuestas a futuro, a partir del establecimiento y despliegue de unas líneas de análisis puestas a debate. Estas últimas han dado lugar a la identificación de algunas de las limitaciones propias del sistema, propiciando la entrada a los siguientes capítulos y último bloque.

La tercera parte ha abierto el paso a la reformulación de la CUD mediante la propuesta de dos nuevos horizontes representados en los capítulos 5 y 6. En el primero de ellos, hemos planteado unas aportaciones para la consecución de una gestión transformadora de la CUD en el marco del Horizonte 2030 entre España y ALyC. En base a ello se ha presentado a la universidad como actor imprescindible en el logro de un Desarrollo Sostenible y la Igualdad de género. De tal forma, que hemos propuesto unos conceptos claves para la consolidación de una CUD con perspectiva de género real y efectiva, además de identificar desafíos ante los ODS. Y finalmente hemos presentado a modo de orientación, un itinerario para la transversalidad de género en la CUD y su implementación en la Agenda 2030.

El trabajo de investigación se cierra con el capítulo 6, que a su vez, ensancha la comprensión en torno a los conceptos de *Universidad, Género y Desarrollo*, los cuales hemos abordado desde un enfoque crítico que ha puesto en cuestión el propio paradigma abordado. También y a partir de las limitaciones identificadas hemos tratado de dar respuesta a través de la incorporación de elementos propios de la epistemología feminista descolonial latinoamericana. Así, hemos lanzado preguntas eje en busca de respuestas, tales como: ¿Qué desarrollo para qué sociedad? y ¿qué universidad para qué desarrollo? Las cuales nos han obligado a repensar la universidad y a resignificar lo que se ha definido oficialmente como desarrollo.

Siguiendo la senda de la genealogía feminista descolonial hemos introducido en nuestra investigación el vector de la *geopolítica del conocimiento* y hemos hecho inmersión en la *colonialidad del saber, del poder y del ser*, además de en la categoría de género y en el concepto de *interseccionalidad*. A partir de aquí, hemos ido en la búsqueda de una universidad descolonizada y despatriarcalizada por medio de las aproximaciones mencionadas y el reconocimiento de las articulaciones práctico-teóricas en la creación de saberes para la vida. De tal forma, que hemos transitado un camino en espiral que nos ha convocado a la tarea

---

<sup>2</sup> El Convenio de colaboración entre la Ex DGPOLDE y la UAM estuvo en activo durante el período 2008-2009 hasta el 2012. Su función principal fue la puesta en marcha de la Red GEDEA en co-coordinación con la UAM. Aunque han pasado cinco años hasta la actualidad hemos considerado relevante la selección de este estudio de caso por ser el único caso en toda España, en que una universidad ha participado en la puesta en marcha en colaboración con la Administración pública de la política de Desarrollo a través de un instrumento de Género y Gestión del conocimiento. A ello se le añade que las dos grandes actividades desarrolladas giraron en torno a estos dos congresos específicamente dirigidos a establecer sinergias y puentes de unión con América Latina. Y para finalizar, debido a la crisis económica y falta de financiación, la situación no ha variado por lo que la Red GEDEA no se ha reactivado con el apoyo de la universidad ni con otros actores. Por tanto, esperamos los resultados de esta tesis doctoral sirvan para demostrar la pertinencia de la reactivación de la Red GEDEA recogiendo sus insumos, ampliándolos y adecuándolos al nuevo contexto de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030.



de reformular la universidad como un lugar de *cooperación acompañada* y que ha intentado sacar a la luz aquellos saberes y prácticas invisibilizadas y no reconocidas, precisamente por ser creadas por mujeres de otros lugares y regiones consideradas “no desarrolladas”.

## **5. NOTAS METODOLÓGICAS, CENTROS DE INVESTIGACIÓN Y FUENTES BIBLIOGRÁFICAS**

La metodología utilizada ha sido en parte derivada de un análisis cualitativo a través de una recopilación descriptiva, tanto de documentos técnicos y de planificación de políticas, como de herramientas vinculadas a la CUD española con América Latina. Hemos llevado a cabo un Estudio de caso en base a la sistematización de dos congresos, de acuerdo a la perspectiva de Oscar Jara (1998, 2000) y Van de Velde (2002). En este sentido, ésta ha mostrado vía síntesis y resúmenes de un amplio trabajo de transcripción, las distintas propuestas y líneas de investigación, circunscritas a la tipología de formación y sensibilización dentro de la CUD con perspectiva de género. El formato referenciado y las transcripciones mencionadas han reflejado la multiplicidad y diversidad de las voces que participaron en ambos congresos, lo que ha supuesto un reconocimiento del valor de la herramienta a nivel académico e investigador, además de su valor para el sistema de Cooperación español, en lo relativo a la rendición de cuentas y a la transparencia.

Igualmente, los aprendizajes extraídos han contribuido en la generación de propuestas de investigación a futuro y en la identificación de las limitaciones desveladas del propio sistema. Por consiguiente, la opción metodológica del estudio de caso ha respondido a la necesidad de apostar por una actividad participante, de acogida y de escucha ante los procesos de GED con la finalidad de identificar aprendizajes para la mejora de la gestión, pero también para evidenciar la legitimidad de los conocimientos, saberes y prácticas. Por lo que, esta investigación se ha centrado en una parte importante en un plano técnico de gestión junto a un marco principalmente de orientación pública, además de reflejar las preocupaciones antropológicas y epistemológicas a la hora de reformular desde una perspectiva de género a la CUD.

En resumen, podemos enunciar que el presente trabajo se ha concretado metodológicamente en un enfoque interdisciplinar que junto a los intereses de gestión, teóricos y operativos ha tenido que recurrir a ciertos ámbitos de las ciencias sociales, así como del ámbito de la cooperación y en específico de la CUD además de los EGED. Pero también hemos incluido otros elementos alternativos y contrahegemónicos, como aquellos que beben de la crítica ecofeminista dirigidos hacia un Desarrollo Sostenible y a las Epistemologías feministas descoloniales. Dado que el paradigma de la CUD en España es muy nuevo como campo de estudio y constituye una dimensión relevante para las políticas de desarrollo, para las de igualdad y para las de educación superior, hemos considerado necesario incidir en la gestión, así como en las ciencias sociales, Relaciones Internacionales y en las pedagogías, pasando por la antropología, hasta confluir en las epistemologías del Sur y los feminismos descoloniales.

De ahí que se haya trabajado con distintas disciplinas y campos de conocimiento con su correspondiente bibliografía, tan necesaria para el análisis de la conformación y reformulación de la CUD. Pero no sólo se ha utilizado como documentación bibliográfica, artículos, libros y ensayos, sino también videos y ponencias procedentes de la asistencia a múltiples congresos sobre la temática a tratar. En este sentido, también destacamos documentación interna técnica elaborada y extraída de la Red GEDEA utilizada con el consentimiento de la SGCID, además de la valiosa información prestada por el OCUD.

Por otro lado, han sido relevantes las conversaciones con algunas personas referentes en los ámbitos aludidos, gracias a la posición correspondiente en mi anterior puesto de trabajo como coordinadora y técnica investigadora en CUD de la UAM en la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación y mi participación en jornadas, seminarios y reuniones en la temática de GED. Y en lo que respecta a la información en torno a ALyC, a través de los centros de investigación, universidades, oficinas técnicas de cooperación y Organismos Internacionales con mandato de género, a los que he podido visitar con estancias de investigación o técnicas como coordinadora de la Unidad de Igualdad de la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) en Sevilla.

También he de añadir, mi adscripción a distintos centros o universidades como el Centro de Estudios Hispanoamericanos (CSIC) en Sevilla, el Observatorio de Género sobre Economía, Política y Desarrollo –GEP&DO– de la Universidad Pablo de Olavide (UPO) y mi colaboración en jornadas y talleres sobre la temática aludida, impartidos en distintas universidades andaluzas (US y UMA). Por último, rescato mi vinculación oficial al Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) como técnica de la Delegación de Igualdad y Diversidad del Ayuntamiento de Marbella y de la Red en Málaga, a través de la cual y a día de hoy, tengo la oportunidad de recibir formación en Políticas de Igualdad y Diversidad y al acceso de los fondos bibliográficos sobre Igualdad de género de la Biblioteca *María Zambrano*.



## BLOQUE I

---

# LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO (CUD) DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ESPAÑA: CONSOLIDACIÓN Y FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL

## Capítulo 1:

# POR UNA UNIVERSIDAD COMPROMETIDA CON LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL: EDUCACIÓN SUPERIOR, SOLIDARIDAD Y ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (EGED)

La educación superior según la definición concebida en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (Paris, 1998) abarca “todo tipo de estudios, de enseñanza o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior” (Gómez, 1998). Y dentro de este marco referencial, la universidad ocupa un lugar relevante como cúspide del sistema educativo, siendo definida por la RAE como “*una institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades y que confiere los grados académicos correspondientes; pudiendo comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc.*”.

De la conexión entre una y otra definición se infiere que esta última forma parte de un corpus enmarcado en la educación superior con formas de actuación propias –académicas, investigadoras, de formación y extensión universitaria– reguladas mediante un marco normativo que la explican y definen. Así concebida, se ha ido perfilando a medida que los distintos cambios han ido operando tanto internamente como en la sociedad, encaminándose al desempeño de otras funciones, tales como la cooperación internacional y la solidaridad (Arias y Molina, 2008). Sin embargo y pese a que es importante tener en cuenta las transformaciones y devenires que la universidad ha protagonizado a lo largo del tiempo y a través de su adaptación geográfica y en mayor o menor medida al contexto cultural, social, político y económico de cada época, éste no será el objeto en sí de esta investigación.

Bien es verdad que se habrá de tener en cuenta el marco de las políticas en las que la universidad estará adscrita –principalmente las relativas a España– así como las de orden internacional especialmente con América Latina. Esta como institución generadora de conocimientos al compás del lugar donde está enraizada evidenciará tanto las limitaciones como las potencialidades, además de su autonomía visibilizando el nexo entre conocimiento y poder. Como se verá más adelante, a ello se le ampliará el análisis en torno a la competitividad,

así como mercantilización o capitalización monetaria de la educación superior frente al compromiso social, ético, de igualdad y solidaridad en el que ahondaremos.

Por tanto, se incidirá en el reverso en el que la universidad señala a un horizonte de solidaridad y compromiso con la sociedad. En este sentido, TS Eliot (en García, 2012) ya apuntó como misión primordial no sólo a la generación de pensamiento de orden superior como el científico, sino a ir más allá insuflándolo en la sociedad. Dicho de otra manera, éste interpretó la transformación del conocimiento conjungando el pensamiento científico y humanista dirigidopara confluir en un desarrollo humano. Así mismo, enunciaría que el desarrollo de la condición humana en su máxima expresión habría de ser la de convertirnos en hombres y mujeres en plena dignidad como personas libres, sin distinción de orden espiritual, social, étnico y sexual (ibídem).

En esta misma dirección, Giner de los Ríos (1905) a través de una aparente tautología relativa al ser humano afirmarí que la principal misión del ser humano, sería precisamente llegar a ser humano. A lo que el filósofo Emilio Lledó (2009) añadiría el elemento de la utopía y su horizonte inserto en el sistema educativo a la hora de conformar una sociedad justa y crítica-constructiva. En base a lo anterior, el ideal del sistema educativo superior, actuaría de la mano de una universidad forjadora y catalizadora de valores humanos relacionados con el conocimiento. Es decir, ésta habría de estar vinculada a la responsabilidad ética, social y ecológica, lo que implicaría una política crítica e internacionalmente solidaria.

Al respecto, en el preámbulo de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el S.XXI: Visión y Acción (1998), se justifica la existencia de instituciones de educación superior y de una investigación y formación con sentido crítico con el fin de posibilitar un desarrollo endógeno y sostenible. Sobre el particular, se hace alusión al intento de erradicar las desigualdades e injusticias, entre otros a través del intercambio de conocimientos de la mano de la cooperación internacional. Igualmente, se apunta a la articulación entre ésta y la sociedad, en la toma de conciencia crítica y autoanálisis con el objetivo de planificar qué se puede hacer por y para un mundo justo y sostenible.

Precisamente ante este desafío, junto a la adaptación de las funciones a los nuevos tiempos, se ha identificado cierta desconexión con la sociedad y falta de autonomía, ambas absolutamente necesarias para confrontar los intereses económicos-mercantilistas actuales. De tal forma, que se ahondará en la participación del sistema de educación superior y en concreto en la de la universidad, en el ámbito de la solidaridad y la cooperación internacional. Así, la *Conferencia Mundial de Educación Superior* perteneciente a la Declaración anteriormente citada, considera que la universidad debe ser un agente desde el que al menos se conciban los siguientes tres ejes:

1. [...] la solución de los problemas que se plantean al respecto en los albores del siglo XXI estará determinada por la amplitud de miras de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular.
2. [...] en el umbral de un nuevo milenio, la educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz, y que se ha de movilizar a la comunidad internacional con ese fin.
3. [...] la cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo (En Arias y Molina, 2008:32).

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la segunda mitad del siglo anterior ha pasado a la historia de la educación superior como la época de más rápida y espectacular expansión del sistema educativo. Sin embargo, huelga decir que este proceso ha coincidido con un enorme crecimiento de las desigualdades socioeconómicas, políticas y culturales, lo que también implica diferencias de oportunidades en materia de enseñanza entre unos y otros países y regiones. En este sentido, cobra fuerza la idea de fomentar políticas y acciones que contribuyan al entendimiento mutuo y al intercambio de conocimientos, políticas y acciones para un trabajo conjunto. Esta idea fundacional se basa en la esperanza de construir un mundo mejor, capaz de practicar el entendimiento y reconocimiento de la diversidad haciendo precisamente del conocimiento eje de la no discriminación y de la promoción de una vida digna de ser vivida.

Por tanto, se abordará de manera central el papel que ha de ocupar la universidad en el marco de la Solidaridad y concretamente en el marco de la Cooperación Internacional en tanto que posicionamiento ético e instrumento. Se propondrá inicialmente el binomio Universidad-Solidaridad frente al de mercantilización del conocimiento y la relación competitiva y monetaria. En esta investigación se partirá de la premisa de la existencia y fortalecimiento de una educación superior basada en valores que contribuyan a la convivencia e impulsen el valor de la solidaridad y la cooperación. Según Federico Mayor Zaragoza (2008) la educación superior debería estar vertebrada por los ejes de la paz, la democracia y el desarrollo animados por la solidaridad, la prevención de conflictos y el sentimiento de justicia.

La educación puede convertirse en uno de los medios más adecuados para forjar la personalidad, contribuir al desarrollo máximo de las capacidades y configurar la comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva crítica y afectiva. Esta se ejerce como un instrumento no sólo vinculado al acervo de conocimientos y valores que la sustentan sino también a la promoción de la solidaridad en la que se incluye el respeto por las diferencias, por los recursos naturales y el planeta (García, 2012). Además, puede contribuir a garantizar el ejercicio de la ciudadanía responsable, libre y crítica que resulta indispensable para la constitución de sociedades dinámicas y justas. Por todos estos motivos, el sistema de educación superior es considerado de gran valor en lo que respecta al logro de una ciudadanía participativa, crítica y responsable para la consecución de bienestar común y una sostenibilidad de la vida digna de ser vivida ecológica y planetaria.

En la introducción del documento *Políticas para el cambio y el desarrollo en la educación superior* elaborado por la UNESCO (1995) se enuncia lo siguiente:

La segunda mitad de este siglo pasará a la historia de la educación como un periodo de gigantesca expansión y transformaciones cualitativas extraordinarias de la educación superior, que se debería entender como una de las partes más importantes de un sistema educativo funcionalmente interdependiente. Este nivel de educación está compuesto generalmente por una larga serie de tipos de institución en los que los estudios y la formación de nivel superior, la enseñanza, la investigación (incluso si puede haber diferencias entre determinados tipos de institución en cuanto al nivel de intensidad y el financiamiento, de campos abarcados y de prestigio académico) y los servicios a la sociedad son las tareas y actividades principales (En Arias y Molina, 2008:33-34).

Cabe subrayar la dificultad de dar respuesta a las necesidades y expectativas de una sociedad sin una formación e investigación a nivel superior satisfactoria, incluyendo un desarrollo económico con la debida consideración al medio ambiente y acompañado de la edificación de una cultura de paz basada en la defensa de los derechos humanos, la igualdad y la convivencia. Por lo que de esta declaración se extrae la importancia de una educación superior constituida por las tareas esenciales de enseñanza, investigación y servicios a la sociedad junto a una buena cobertura y acceso.

Igualmente, se ha de apuntar que tanto la formación como la investigación han sido funciones básicas de la universidad a tener en cuenta para el logro de un desarrollo integral, a lo que se ha añade una tercera función a modo de misión –nueva visión– relativa al compromiso social universitario o servicio a la sociedad. Todo ello remite al compromiso de la misma como organismo de vital importancia en la resolución de las problemáticas que enfrenta la sociedad en sus diversas dimensiones y niveles –local, regional, internacional y global– para la obtención de un desarrollo humano sostenible.

Siguiendo el curso de la línea argumentativa, se mostrará la posición relevante de la educación superior en un mundo en constante cambio ante los múltiples desafíos de la lucha contra la pobreza, la exclusión social y la discriminación por igualdad de género hacia la consecución de un desarrollo humano sostenible. Así, el artículo IV del documento antes referido *Políticas para el cambio y el desarrollo en la educación superior* elaborado por la UNESCO (1995) visibiliza los diferentes aportes de la educación superior.

Igual importancia tienen los imperativos de cambio de desarrollo económico y tecnológico y las modificaciones de las estrategias de desarrollo, que, como también lo pregonan la UNESCO, deberían perseguir un desarrollo humano sustentable en el que el crecimiento económico esté al servicio del desarrollo social y garantice la sustentabilidad ambiental. La búsqueda de soluciones a los problemas que surjan de tales procesos depende de la educación, incluyendo la educación superior (En Arias y Molina, 2008:34-35).

En suma, se hace un llamado a la universidad en la promoción del desarrollo humano pasando por el apoyo a acciones en pos del aumento de las capacidades y oportunidades de las personas con el fin de vivir una vida digna y saludable. Sin embargo, no basta con el acceso a recursos básicos o a una renta decente para alcanzar un bienestar saludable, sino que además es precisa la transmisión e intercambio de saberes junto a la creación de conocimientos y aprendizajes vía una educación que respete y preserve al mismo tiempo los recursos naturales. De tal forma que la universidad habrá de contribuir en la sostenibilidad medioambiental de la mano de la igualdad y la no discriminación, además del cuidado de la diversidad en todas sus manifestaciones y formas.

En este mismo documento, la UNESCO también afirma que el objetivo de la educación superior debe orientarse hacia el propósito de lograr una renovación global de los procesos formativos e investigadores. Lo que significa generar conocimientos a través de la investigación y ofrecer formación como una de las labores fundamentales, propias y urgentes que han de acometer las universidades. Partiendo de esta base, se planteará a lo largo de esta investigación la idea de forjar y fomentar la búsqueda de una universidad proactiva involucrada en las

circunstancias tanto a nivel local como regional, internacional y global comprometida con la lucha contra las discriminaciones y la exclusión a través de la articulación del conocimiento y la acción.

Todo lo anterior habría de conducir al advenimiento de una especie de pacto académico que posicionaría a la educación superior en un mejor sitio dentro del mapa de preocupaciones por responder a las necesidades sociales presentes y futuras. Sobre el particular, Ellacuría (1999) señala el servicio de la universidad a la sociedad en pro de la justicia social y la consecución de un desarrollo humano sostenible, concretamente dirigida a las mayorías más desfavorecidas.

La universidad no tiene el centro de gravedad dentro de ella misma, sino fuera de ella, en la sociedad. Se supone que ella tiene instrumentos suministrados por los distintos saberes que ayudan a diagnosticar, denunciar y proponer alternativas más justas y saludables que desmonten y pongan en riesgo las madrigueras de la injusticia en la sociedad a la que sirve. Es cierto que el centro de la actividad universitaria se mueve en torno a la docencia y a la investigación y esta pivota y atiende a los intereses legítimos del alumnado y del profesorado. Pero estos intereses nunca pueden dibujarse desde los reclamos meramente subjetivos, sino por ser la Universidad una servidora de la Verdad y la Justicia (Ellacuría, 1999).

Y añade:

La cultura universitaria puede convertirse en conciencia crítica y creativa de la realidad nacional [...] La prioridad de la proyección social sobre la docencia y la investigación es otro criterio para efectuar apropiadamente la misión sociopolítica universitaria. La proyección social que no es servicio social ni extensión cultural, tiene que ponerse al servicio del cambio social y a favor de las mayorías más desfavorecidas (Ibidem).

Asimismo, para Federico Mayor Zaragoza (2005) la educación superior habrá de contribuir en la construcción de una ciudadanía capaz de dirigir su propia vida, obteniendo a través de los estudios universitarios una suerte de brújula o guía propia. De ahí que, presente a la universidad como torre de vigía conformada por contenidos *poi-éticos* –entre lo político y lo ético– confluyendo en la solidaridad hacia la persecución de un mundo más justo y libre basado en la dignidad y el porvenir del ser humano. A lo anterior, se le añade la visión de Paulo Freire (2002) basada en una educación como herramienta garante de convivencia y participación activa para alcanzar modelos de igualdad y conciencia reflexiva (Arias y Molina, 2007).

En base a la idea de la universidad como institución culmen de la enseñanza, conviene subrayar la asunción de responsabilidad, foro de reflexión, debate y participación que se posibilita entre toda la comunidad universitaria y el resto de la sociedad. De tal manera que la responsabilidad universitaria se fundamenta en la reflexión conjunta, superando así los formalismos en la docencia y persiguiendo un horizonte donde la ética construya modelos educativos universitarios. En este sentido, es innegable la relevancia de la conciencia solidaria y el compromiso para la transformación social tal y como alude el documento perteneciente a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) donde se insiste particularmente lo siguiente:

Los sistemas de educación superior deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad. (UNESCO, 1998).

De lo anterior, se derivaría una universidad activa y comprometida con la comunidad en la que se inserta, así como con la sociedad en su conjunto frente a políticas autocontemplativas y autocomplacientes. Por ello, la preparación profesional del alumnado pasa a ser un objetivo fundamental pero no el único, ya que la universidad como institución solidaria no puede limitarse en modo alguno a reproducir conocimientos o en su defecto transferirlos. Más bien, tal y como se hará a lo largo de esta investigación habrá de cuestionarse, reflexionar sobre sí misma, sus funciones, metas, impacto y horizontes. No vaya a ser que, con algunos de lo planteamientos y acciones incluso bien intencionadas, movamos el carro del paradigma que busca modificar y muy a su pesar, acabemos otorgando legitimidad y consistencia a lo contrario de aquello que significa servir a la sociedad y cuidar el planeta.

En este camino solidario transitado, el artículo 6 de la Declaración Mundial de Educación Superior (1998) apunta a la idea de reforzar en la educación superior las funciones de servicio a la sociedad, concretamente aquellas encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente etc. Tal y como narra Ángel Gabilondo (2007) el binomio universidad-solidaridad es parte de un posicionamiento o actitud, algo así como una forma de vida y de ser que impregna el quehacer cotidiano en el que *pathos* y *ethos* se dan al mismo tiempo.

La Universidad y la Solidaridad deben ir unidas: de la mano, ligadas, entrelazadas [...]; es más, esta última no debe quedar parcelada tan sólo en unas horas de clase o de oficina, pues no debe ser una actividad de un rato. No se puede ser una persona solidaria una vez a la semana y el resto del tiempo olvidar lo que origina la injusticia, el hambre, la violencia o la pobreza [...] (Ángel Gabilondo en Arias y Molina, 2008:37).

Con la finalidad de cambiar el curso de los acontecimientos injustos, violentos y desiguales, el mismo autor incorpora a la universidad elementos tales como el diálogo abierto y constructivo, el respeto, el debate, la empatía, el reconocimiento de la dignidad por igual de cada persona, la libertad de expresión y la defensa de los derechos y deberes de y para todo el mundo. En este mismo sentido y en base a ofrecer respuestas ante los desafíos de la sociedad, se planteará la idea de apoyar la conformación de una cultura y un pensamiento de solidaridad junto a una fuerte labor de sensibilización. De lo cual resultará un conocimiento de las necesidades y demandas sociales, convirtiendo a la universidad en una suerte de escuela de participación que piense globalmente y adecúe a cada contexto desde una mirada crítica y reflexiva.

Por el contrario, existe otra concepción de universidad justamente opuesta a la anterior caracterizada por el aislamiento para con la sociedad y como refugio metafórico de *Torre de marfil*. Esta parece haber reducido su papel a los asuntos científicos y ha ignorado los problemas propios de la sociedad. Así ha contribuido a favorecer el totalitarismo de la indiferencia, además de negarse así misma y a su ideario de institución comprometida no ya globalmente sino también con su propio territorio. Sin embargo, al mismo tiempo se puede enunciar que las nuevas tecnologías de la información y comunicación han abierto un nuevo escenario que posibilita el acercamiento entre la universidad y la sociedad a nivel internacional, así como su compromiso solidario y con la cooperación ampliando los márgenes de lo puramente científico y productivo.



## La Cooperación Internacional en la Educación Superior

La cooperación internacional concebida como una herramienta universitaria que reflexiona sobre asuntos solidarios ha ido generando conciencia crítica además de nuevas áreas temáticas como la educación para la paz, la resolución de conflictos, y la del propio desarrollo humano sostenible etc. Por tanto, en cierto modo, la educación superior puede ir más allá de lo puramente científico pedagógico asignado a las universidades como industrias del conocimiento o fábricas de profesionales, nutriendo el compromiso social y solidario como una función más de las mismas.

En el contexto actual de globalización en el que se agudizan las desigualdades y aparecen nuevos procesos de empobrecimiento, hoy más que nunca el compromiso solidario insta a una universidad reflexiva, proactiva e interconectada. Además, gracias a los medios de comunicación como la televisión, internet y demás, se está estableciendo un vínculo relacional entre unos fenómenos y otros, aduciendo que no es posible vivir en absoluto aislamiento, salvo que consideraciones políticas o de otro tipo así lo impongan (Dubois, 2002). Por consiguiente, resultará prácticamente imposible que la universidad actúe aisladamente sin establecer relaciones con otras instituciones, actores u organismos, así como con la sociedad en su conjunto en respuesta a la llamada imperativa de la realidad global que la circunda.

Igualmente cabe subrayar la conversión de la universidad en un espacio de especialización y profesionalización desde el cual se han intensificado las relaciones con la empresa. Sin embargo, por otro lado también se ha establecido una vinculación entre la generación de conocimientos y las demandas de compromiso social y solidario a nivel nacional e internacional. Así, UNESCO (1995) interpreta como beneficioso promulgar un sistema educativo universitario regulado por convenios internacionales orientado a la redistribución en un marco de solidaridad educativa.

[...] la educación superior está siendo llamada en todas partes a ajustarse y responder mejor a las exigencias de los tiempos, en los que las nuevas oportunidades van acompañadas de nuevos desafíos y conmociones. Ha quedado ya claro que la educación superior, al igual que otros muchos niveles y formas de educación, se ve obligada a examinar nuevamente, con miras a sus relaciones con la sociedad y, en particular, con el sector económico, su estructuración institucional y de organización y los mecanismos de obtención y administración de sus fondos. La educación superior tiene que desarrollar, con todos sus asociados, una visión global de sus objetivos, sus tareas y su funcionamiento (UNESCO 1995. En Arias y Molina, 2008:40).

Al respecto, Koldo Unceta (2007) sostiene que la sociedad demanda soluciones específicas ante los numerosos problemas que asolan el mundo y condicionan la cotidianidad de la vida de la gente ante un futuro incierto y limitado en recursos naturales. Si bien es verdad que la universidad no puede aspirar a ser la institución que de respuesta a todas las demandas, si plantea el compromiso social de promover el conocimiento científico y valores éticos, apuntando a la cooperación internacional puesta al servicio de otras instituciones y/o agentes sociales con el fin de afrontar múltiples problemáticas. Por tanto, la enseñanza superior frente a continuos cambios ha ido adquiriendo un papel relevante en los distintos aspectos relacionados con la consecución de un desarrollo humano sostenible, tales como la internacionalización.



De tal modo, que en relación a la internacionalización de la educación superior se acentúa tanto la investigación como el aprendizaje, así como las tecnologías de la información y los medios de comunicación. Así:

La internacionalización de la educación superior obedece en primer lugar al carácter universal del aprendizaje y la investigación. Se ve fortalecida por los actuales procesos de integración económica y política y por la creciente necesidad de entendimiento intercultural. El número cada vez mayor de estudiantes, profesores e investigadores que trabajan, viven y se comunican en un contexto internacional demuestra claramente esta tendencia. La expansión considerable de diversos tipos de redes y otros mecanismos de enlace entre instituciones profesores y estudiantes se ve facilitada por el progreso constante de las tecnologías de la información y la comunicación (Ibidem).

A tenor de la internacionalización y cooperación se hace la siguiente mención explícita del documento ya referido subrayando los artículos XXI y XXII (en Arias y Molina, 2008:41).

La Cooperación internacional debería basarse por encima de todo en la participación y la búsqueda colectiva de la calidad y pertinencia de la educación superior. Las condiciones de deterioro en las que funcionan las instituciones de educación superior, sobre todo en algunos países en desarrollo, requieren de solidaridad internacional. A este respecto, es importante promover los programas e intercambios que puedan ayudar a reducir los desequilibrios existentes y facilitar el acceso al conocimiento y su transferencia (Artículo XXI).

Las tendencias y los desafíos que enfrentan la educación superior y sus posibles respuestas tienen implicaciones directas para la labor de la UNESCO [...]. Exigen la concentración de sus actividades en materia de educación superior en la promoción de la cooperación internacional haciendo especial hincapié en el apoyo orientado hacia el fortalecimiento de la educación superior y la capacidad de investigación de los países en vías de desarrollo (Artículo XXII).

En este sentido, consideramos necesario explicar algunos de los matices diferenciados entre la internacionalización y la globalización en la educación superior. Así, se puede enunciar que la internacionalización se basa en las relaciones entre las naciones y sus instituciones tomando las diferencias como punto de partida, mientras que la globalización por su parte, ignora la existencia de las naciones y sus diferencias buscando las similitudes (Knight, 1997). Conviene precisar que en la globalización de la educación se incluiría por ejemplo el flujo de tecnología, así como los conocimientos cuyos valores e ideas trascienden las fronteras.

Por tanto, la función de la internacionalización de la universidad como respuesta pro-activa y comprometida socialmente posibilita que la educación superior contribuya a la creación y fortalecimiento del tejido de las relaciones internacionales en general. De tal manera que la internacionalización puede impulsar potencialmente el reconocimiento y respeto a las diferencias, aunque actualmente las instituciones de educación superior se están inclinando cada vez más a la diversificación o especialización en un mercado global con cariz empresarial frente a una cultura solidaria integral.

Esta última, apuntaría a la universidad vinculada a la solidaridad internacional a través de las acciones de cooperación al desarrollo. Según Jesús Sebastián (2004) ésta incluye la dimensión internacional en la cultura y en la estrategia institucional con la formación, investigación y extensión además de la proyección de la oferta y capacidades de la universidad a través de otras funciones. Entre los ámbitos más visibles de la internacionalización destaca

la movilidad de estudiantes desde la que se interviene en colaboración con otras instituciones como las agencias de cooperación. Por tanto, la universidad extiende múltiples funciones que van desde las culturales o educativas –incluso hasta las puramente económicas– siendo aquí la que interesa la de la cooperación internacional adscrita al marco de la solidaridad.

Existen unos principios de la cooperación internacional recogidos en la Declaración citada (UNESCO, 1995) en la que se presentan distintas formas de la internacionalización vinculadas a la solidaridad y a la confianza mutua. Esta habría de estar fundada en una auténtica asociación, en la confianza mutua y en la solidaridad, además de contener procedimientos flexibles que permitan en este caso a las universidades ocuparse de los problemas con sensibilidad propia y fomentar las capacidades de desarrollo de los recursos humanos en los planos nacional, regional y local. Recientemente, la transferencia de conocimientos e información de “Norte a Sur” es algo particularmente importante para toda estrategia de desarrollo a largo plazo, sin embargo, una cooperación interuniversitaria renovada, debería entrañar un intercambio de conocimientos y prácticas además de ofrecer incentivos para apoyar a estudiantes, personal docente universitario e investigador en sus centros locales.

Es este el motivo por el que los OOII especializados, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, autoridades nacionales de la educación superior y los propios centros, son cada vez más conscientes de las ventajas que tendría una estrategia de las relaciones universitarias internacionales que contribuyese a la reformulación de la educación superior entre los distintos países y áreas geográficas ya sean consideradas del Norte o el Sur, junto a la lucha contra el denominado éxodo de profesionales y estudiantes. Además, no se ha de olvidar la importancia de las relaciones de asociación Sur-Sur, ya que el valor práctico de lo que pueden intercambiar los centros de educación superior, consideramos suele ser tanto mayor cuanto que pueden comparar experiencias semejantes.

De todo lo enunciado se extrae la optimización de acciones acometidas por la universidad que contribuyen a la mejora de la educación superior en este caso, especialmente dirigidas hacia los países empobrecidos. Al respecto, también se han de mencionar algunos de los efectos perversos como es la denominada *fuga de cerebros* que puede producirse en el seno de las políticas de internacionalización en el ámbito de la cooperación adscritas a la relación universidad-solidaridad. Como ya se ha apuntado, es patente que se producen efectos contraproducentes, siendo también de recibo reconocer la valía de las acciones llevadas a cabo a través de la movilidad, como es el aprendizaje intercultural, la convivencia y el aprendizaje mutuo.

Y para finalizar, en lo que respecta a la relación mercantilista, Juan Carlos Gimeno (En Arias y Molina, 2006) advierte sobre la misma en la universidad y la establecida con el capital, a menudo esta última acompañada de vestigios coloniales, viéndose reflejada en las políticas educativas de los distintos países. Sin embargo, también afirma que las universidades están afrontando una redefinición de sus funciones frente al antiguo escenario del monopolio tradicional de la producción y la distribución del conocimiento. Por ello y ante los nuevos desafíos, éstas se están abriendo al mundo buscando ser útiles y funcionales ampliando la

generación de conocimiento y creación de profesionales mediante funciones asociadas a la solidaridad hacia las transformaciones sociales en un contexto internacional y a la lucha contra las discriminaciones, entre éstas por razón de género.

## **1. EDUCACIÓN SUPERIOR Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL DESDE UNA MIRADA DE GÉNERO**

En este apartado se abordará la cooperación internacional como parte integrante de las universidades y los sistemas de educación superior tal y como concibe la UNESCO a la que añadiremos la perspectiva de género. Así, hemos introducido la mirada de género<sup>3</sup> concebida como una herramienta de análisis para comprender los procesos de desigualdad que se establecen principalmente entre mujeres y hombres en el ámbito aludido. De lo anterior se deriva que el género una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos contruidos en torno al sexo estando presente en todas las sociedades mediante las relaciones entre sujetos diversos, en este caso adscritos a la política universitaria y en concreto al marco de la solidaridad y la cooperación.

Consiguientemente, la herramienta aquí utilizada emergerá en esta investigación unas veces como una categoría descriptiva y otras analítica o política para comprender la importancia del contexto en tanto en cuanto a los roles e identidades asignadas. El concepto más difundido ha sido interpretado a partir de la diferenciación con el sexo, referido a las características y diferencias biológicas sin embargo el género se relaciona con la manera en que esa diferencia biológica se construye social y culturalmente. Así, las personas interpretan diferentes roles en sus vidas a través de normas socialmente contruidas que establecen formas de ser y de sentir, de hablar y pensar, siendo el género a través del cual se ha ubicado a las mujeres en una posición de exclusión y subordinación.

Al respecto, Seyla Benhabib (1990) entiende por género una categoría relacional que busca explicar una construcción de un tipo de diferencia entre los seres humanos como hecho no natural. Así, la diferencia sexual no es meramente un hecho anatómico, sino más bien una construcción e interpretación de la diferencia anatómica adoptada como proceso histórico y social. Es decir, se trata de un hecho construido socialmente, siendo el género una categoría correspondiente al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad que a su vez está definida y significada históricamente por el orden genérico (Faúndez, Alejandra y Weinstein, Marisa, 2012).

En relación a las políticas de igualdad partiremos de las definidas por María Bustelo (2004) como un conjunto de decisiones que persiguen unos objetivos mediante la adopción de unas medidas, en este caso inferidas por los poderes públicos adscritos al marco de la educación

---

<sup>3</sup> Término que se describirá más adelante como categoría vinculada a los enfoques de desarrollo debido a su importancia en la investigación.

superior y la cooperación internacional en torno a la promoción de la situación de las mujeres y las niñas, así como de la igualdad de género entre mujeres y hombres. De tal modo que será conveniente ahondar en algunos aspectos diferenciadores para mostrar la incidencia en la puesta en marcha de medidas tendentes a eliminar las discriminaciones por razón de sexo en el ámbito educativo a nivel superior y en el de la cooperación que limitan a mujeres y hombres la oportunidad de acceder y desarrollarse en igualdad<sup>4</sup>.

## **Educación Superior, Género y Cooperación Internacional al Desarrollo**

En el marco de una política educativa con perspectiva de género y desde los derechos que de ésta se infieren, destaca el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) por el que toda persona tiene derecho a la educación con carácter gratuito además de su carácter de obligatoriedad, al menos en lo concerniente a la instrucción básica y elemental. Pero además y específicamente en lo que respecta a la igualdad de género en el acceso de la enseñanza superior es central el Artículo 4 de los principios básicos de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), en virtud del cual los Estados partes se comprometen a hacerla accesible a todo el mundo en condiciones de igualdad y según la capacidad de cada cual.

Por otro lado, cabe resaltar un gran aporte jurídico desde que Naciones Unidas creara la *Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer*<sup>5</sup> a través de la cual se pretendía lograr la eliminación de toda forma de discriminación por razón de sexo. Esta se materializaría en la *Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer* (CEDAW)<sup>6</sup> creada en 1979 y puesta en vigor en 1981. Posteriormente apropiadas medidas fueron elaboradas para eliminar la discriminación contra las mujeres a fin de asegurar la igualdad de derechos en las diversas esferas o ámbitos incluyendo el de la educación y en particular el de la educación superior. De tal forma que a partir de la CEDAW se establecieron

---

<sup>4</sup> Dado que esta mirada de género será utilizada en el ámbito de la solidaridad y la cooperación entre distintos países y/o Región –España/AlyC– es conveniente diferenciar entre la igualdad y la equidad de género. De manera muy concisa la igualdad de género apunta a que todo ser humano tiene derecho a tener derechos independientemente de sus características personales, mientras que la equidad de género apunta a un trato imparcial de mujeres y hombres, según sus necesidades respectivas, ya sea con un trato idéntico o con uno diferenciado según diferentes circunstancias. Es decir, la diferencia substancial radica en que la igualdad es un derecho humano y una obligación legal de la que teóricamente no debieran sustraerse los Estados. Y por ello, éstos a su vez han de implementar acciones específicas y concretas por el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres para la eliminación de la discriminación de estas últimas. Mientras que en la equidad de género, en tanto es una referencia parcial a un problema complejo, busca dar respuesta a necesidades prácticas. El principio de equidad parte de identificar las diferentes formas de participar en los procesos, reconociendo la diversidad y las enormes desigualdades de cara a posibilitar el acceso a las oportunidades para la mejora de la vida.

<sup>5</sup> La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer es el principal órgano internacional intergubernamental dedicado exclusivamente a la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer. Se trata de una comisión orgánica dependiente del Consejo Económico y Social, creado en virtud de la resolución 11(II) del Consejo, de 21 de junio de 1946. Ver en: <http://www.unwomen.org/es/csw#sthash.FsZhdz07.dpuf>

<sup>6</sup> Ver en: <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

directrices en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional encaminadas a adquirir las mismas condiciones entre mujeres y hombres.

Esta hizo referencia a materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas de todas las categorías tanto en zonas rurales como urbanas. Así, la igualdad habría de aplicarse al acceso a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes y a personal docente del mismo nivel profesional junto a locales y equipos escolares de la misma calidad. Es decir, impulsó la eliminación de estereotipos en relación a lo femenino y a lo masculino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza para contribuir a lograr el mencionado objetivo. También tuvo especial énfasis la modificación de los libros, programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza, así como la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios. Igualmente serían relevantes los programas de alfabetización funcional y de personas adultas, sobre todo lo que respecta a la elaboración de medidas contra el abandono de los estudios por parte de las mujeres<sup>7</sup>.

En suma, la lucha contra la discriminación en la educación y concretamente en la superior habría de tener como misión permitir a todas las personas sin excepción, hacer fructificar sus talentos y capacidades de creación tal y como referenciaba María Montessori (1934) al afirmar que la *educación no debería ser solo impartir conocimiento, sino un nuevo camino hacia la realización de las potencialidades*. De tal manera que ésta a su vez contribuiría en la búsqueda de un mundo más justo en el que la universidad, en este caso a través de la cooperación internacional como instrumento de igualdad de género acercaría el sentido de la misión intelectual y formativa al compromiso social a nivel internacional.

De lo anterior se deriva que la implicación de la sociedad en su conjunto en la búsqueda del derecho a una educación superior desde una mirada de género confluirá en la lucha contra la discriminación de las mujeres o de las niñas. Para llegar a tal fin, a lo largo de la historia se han llevado a cabo distintas acciones dirigidas a reducir los desequilibrios existentes como la *Declaración de Beijing* (1995)<sup>8</sup>. Entre otras cuestiones, ésta puso en evidencia el hecho de que la permanencia de las desigualdades de género obstaculizaría las condiciones para confluir en una sociedad justa y equitativa. Entre sus objetivos estratégicos sobresale el 69 referido al acceso y a la mejora de la educación y capacitación de la mujer:

La educación es un derecho humano y constituye un instrumento indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz [...]. La igualdad de acceso a la educación y la obtención de educación son necesarias para que más mujeres se conviertan en agentes de cambio. [...] Ha quedado demostrado que la inversión en la educación y la capacitación formal y no formal de las niñas y las muje-

<sup>7</sup> También se identificaron medidas relativas la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que habían dejado los estudios prematuramente; a las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física y finalmente al acceso material informativo que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia.

<sup>8</sup> La Declaración de Beijing será ampliamente desarrollada más adelante en el apartado vinculado a los Estudios de Género y Desarrollo.

res, que tiene un rendimiento social y económico excepcionalmente alto es uno de los mejores medios de lograr un desarrollo sostenible y un crecimiento económico a la vez sostenido y sostenible. (Declaración de Beijing, Punto 69 sobre Educación y Capacitación de la Mujer, apartados B y B.1, 1995).

Y el punto 80 referido a las medidas adoptadas por los gobiernos que:

[...] promoverá la igualdad de acceso a la educación tomando medidas para eliminar la discriminación en la educación en todos los niveles por motivos de género, raza, idioma, religión, origen nacional, edad, discapacidad o cualquier otra forma de discriminación, considerando la posibilidad de establecer procedimientos para dar curso a las reclamaciones (Declaración de Beijing, Punto 80 sobre Medidas adoptadas por los gobiernos, 1995).

Se propuso eliminar las disparidades por motivos de género en el acceso a todos los ámbitos de la enseñanza terciaria, velando por que la mujer tuviese igual acceso al desarrollo profesional a la capacitación y a las becas a través de medidas de promoción activa. A lo anterior, se añadiría el establecimiento de un sistema docente que tuviese en cuenta las cuestiones de género con la finalidad de promover la igualdad de oportunidades en la educación, así como la participación igualitaria en la administración, junto a la adopción de políticas y decisiones en materia de educación. En definitiva, se instó a aumentar la calidad de la educación y la igualdad de oportunidades a fin de que las mujeres de todas las edades pudiesen adquirir conocimientos, capacidades, aptitudes, destrezas etc.

Por tanto, se potenció una política dinámica a favor de la educación de las niñas y las mujeres especialmente mediante el apoyo a la realización de estudios e investigaciones sobre igualdad de género en todos los niveles de la enseñanza incluyendo el nivel de postgrado. Esta abarcó desde las instituciones académicas en la elaboración de programas de estudios universitarios a libros de texto y material didáctico en la formación de personal docente. Al mismo tiempo, se diversificó la formación profesional y técnica, aumentando la permanencia de niñas y mujeres en la enseñanza en los campos de las ciencias, las matemáticas, la ingeniería y las tecnologías.

En lo que respecta al plano de la cooperación internacional desde una mirada de género, cabe señalar el capítulo 9 *Sobre la cooperación internacional: educar a la aldea planetaria*, de la *Comisión Internacional sobre Educación para el S.XXI*. Este recomienda promover una política decididamente incitativa en favor de la educación de las muchachas y las mujeres según las ideas de la Conferencia de Beijing. En este sentido, se puede afirmar que tanto la Conferencia como la Declaración de Beijing y posteriores documentos derivados de las mismas han supuesto un punto de inflexión en lo que se refiere al ámbito de la educación superior con enfoque de género. Así el acceso a la educación superior por parte de las mujeres habría de contribuir además de alcanzar la deseada igualdad de género a entender mejor los problemas mundiales, a facilitar la convivencia y el respeto por otras culturas además de hacia los valores asociados a la diversidad.

A partir de todo lo enunciado se dará paso a una dimensión internacional de la cooperación partiendo de los principios de solidaridad y de igualdad de género entre los distintos niveles de la enseñanza superior, bajo la cual se apostará estratégicamente por la formación y la investigación formando a estudiantes a través de una combinación de conocimientos teóricos y prácticos



adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad. También se instará a constituir un espacio abierto para la formación superior a través de una ciudadanía activa en el seguimiento e incidencia en la lucha contra la discriminación, la exclusión de las mujeres y contra la pobreza. Y finalmente, también se promoverá el empoderamiento y la autonomía de las mismas junto al fomento de la investigación científica y tecnológica desde una perspectiva de género.

## Educación Superior, Género y Desarrollo Humano

La educación superior vinculada a la cooperación internacional desde una perspectiva de género habrá de servir como un instrumento potencial para la consecución de la igualdad, la lucha contra la pobreza y un desarrollo socialmente equitativo. Las instituciones de educación superior tienen entre sus metas la creación, transferencia e intercambio de conocimientos, pero además son organismos llamados a jugar un papel de capital importancia en la resolución de las diferentes dimensiones del desarrollo a escala local, regional, internacional y global.

La ya mencionada *Declaración de Beijing* (1995) proclamaba que un desarrollo social equitativo que reconociese el empoderamiento de las personas pobres, en particular de las mujeres y el manejo de éstas en torno los recursos ambientales, sería central para un desarrollo sostenible. Al igual que el ámbito de la cooperación desde una mirada de género, un requisito previo y fundamental para luchar por ejemplo contra la pobreza, promover el desarrollo y lograr la paz.

[...] Es justo y verdaderamente necesario que las mujeres participen en los procesos de adopción de decisiones en todos los ámbitos, con el mismo vigor y en números iguales. Además, el mundo está empezando a entender que no hay política más eficaz para promover el desarrollo, la salud y la educación que el empoderamiento de las mujeres y las niñas. Y me atrevería a decir que ésta es también la política más importante para prevenir conflictos y lograr la reconciliación una vez terminados los conflictos<sup>9</sup> (Secretario General de Naciones Unidas, 2006).

Los principios de la cooperación internacional fundados en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo redundan en beneficio de todas las personas particularmente en las más excluidas –entre ellas las mujeres y niñas– siendo importante poner en común los conocimientos teóricos y prácticos en beneficio de los países o regiones más empobrecidas. Así, la mirada de género permitirá analizar a las mujeres y a los hombres como sujetos históricos, contruidos socialmente, productos del tipo de organización social de género prevaleciente en una sociedad. Ésta, en su dimensión política proporcionará recursos para identificar la diferente conformación de poderes que corresponden a cada género y las relaciones de poder entre los mismos.

Por tanto, la aportación de la perspectiva de género develará al menos la otra mitad de la realidad planteando nuevos problemas y alternativas para modificar la ya establecida. Además, ofrecerá recursos para demostrar las conexiones entre la pobreza y las injusticias de acuerdo

<sup>9</sup> Intervención del Secretario General en ocasión del Día Internacional de la Mujer 8 de marzo de 2006. Consultar en: <http://www.un.org/spanish/aboutun/sg/mensajes/iwdpanel2006.htm>

con el orden social dominante a fin de dar cuenta de la complejidad de los sujetos sociales, así como de todas las dimensiones de la organización social y las esferas en que se reproducen. En suma, podemos concluir que será una llave para comprender por qué en determinadas sociedades las relaciones entre mujeres y hombres, se dan de forma menos equitativa eliminando la idea de que hay sociedades que lo son de por sí y también en las consideradas desarrolladas. De tal forma que presentaremos la perspectiva de género como categoría clave de análisis para facilitar la comprensión y la respuesta de las mujeres en tanto en cuanto a la relación con la pobreza y con el Desarrollo Humano.

La concepción del Desarrollo Humano en su definición es bastante reciente como paradigma simbólico adscrito a un pensamiento histórico social, al igual que las diversas tipologías que lo conforman. Sin embargo, actualmente tiene una gran influencia y opera como categoría de identidad a aplicar tanto en sociedades como en personas a través de adjetivos tales como desarrolladas, subdesarrolladas, de desarrollo medio, en vías de desarrollo etc. También se utilizan otras clasificaciones como la de países pobres, de renta media etc. y sobre las regiones aquellas denominadas de Primer mundo, Tercer Mundo, Norte, Sur. Lo anterior denota que hay una amplia amalgama de términos referidos a vincular la idea de desarrollo a la evolución o progreso, aún ratificando formas de desarrollo que han conducido a involuciones históricas, creado miseria e incluso generando peores condiciones de vida que las anteriormente existentes.

Por otro lado, desde una perspectiva de género se ha ido conformado una concepción de las mujeres como sujeto histórico creciente en la crítica al propio desarrollo cuya búsqueda se ha unido a la creación de un espacio justo y de libertad, junto a la reivindicación filosófica y política de un mundo diverso (Lagarde, 1996). Lo cual, ha requerido una propuesta del desarrollo humano sostenible a través de las transformaciones sociales, jurídicas y políticas de la mano de las reformas institucionales que han hecho viable la relación entre desarrollo y otras variables como la perspectiva de género o el medioambiente. En este sentido, cabe destacar en cada contexto geográfico y social las reivindicaciones vitales, productos de principios éticos como han sido la valoración de la vida humana y planetaria.

Lo dicho significa que la dimensión humana del desarrollo no ha de ser un agregado más al diálogo sobre el desarrollo, sino una perspectiva que redefina el antiguo paradigma de desarrollo hasta el momento basado en el progreso económico. De tal forma que la concepción del ser humano se posicione en el centro y se sustente de forma viviente y operativa en los pilares de las necesidades humanas fundamentales y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza. Asimismo, este enfoque implicará la participación de personas y comunidades en las decisiones y en la capacidad de la ciudadanía para intervenir en la vida social, ergo contribuir en la educación superior.

Esta idea fundacional se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar a las personas y cuidar el planeta, haciendo del entendimiento mutuo y del conocimiento un instrumento de promoción del género humano contra la discriminación. Para ello, se insta a las universidades a utilizar sus potencialidades en la defensa y difusión activa de valores solidarios



y de cooperación, específicamente a favor de la igualdad de género. Por otro lado, no podemos dejar de señalar que el acceso de las mujeres al sistema de educación superior es crítico y las desigualdades se muestran más evidentes en los países denominados empobrecidos. Así por ejemplo en ALyC, los datos confirman que el acceso de las mujeres a la educación superior es considerablemente menor que el de los hombres en cuanto a la matrícula universitaria, docencia y administración en instituciones académicas<sup>10</sup>.

Subsiguientemente, con el objetivo último de fomentar una educación superior plasmada en el concepto de una universidad proactiva y comprometida socialmente se propondrá una especie de pacto académico que habría de responder a las necesidades presentes y futuras del desarrollo humano desde una perspectiva de género. Para tal efecto se requiere de un marco de colaboración entre instituciones de educación superior y diferentes actores contra la opresión de género y hacia un empoderamiento y autonomía de las mujeres.

En base a todo lo expuesto, el paradigma de desarrollo humano que más tarde será analizado en el contexto de las políticas públicas e internacionales de desarrollo con perspectiva de género, habrá de figurar como una categoría compleja con sentido histórico teniendo en cuenta variados criterios. Tal y como hemos afirmado, la educación es una herramienta no sólo para la adquisición de conocimientos especializados sino también de concienciación social que produce cambios de actitud individuales y colectivos. Esto a su vez, genera importantes transformaciones en los contextos culturales, sociales y geográficos, convirtiéndose en uno de los medios más adecuados para garantizar el ejercicio de una ciudadanía comprometida socialmente y crítica-constructiva.

### **Cooperación Internacional al Desarrollo desde una perspectiva de género: genealogía, teorías y enfoques**

Impulsar el desarrollo habrá de apuntar entre otros aspectos a la construcción de la igualdad entre mujeres y hombres para enfrentar los obstáculos que la desigualdad impera entre ambos. La perspectiva de género en el desarrollo humano se ha ido fraguando a través de una conciencia y compromiso no solo procedente de las instituciones de educación superior, sino que también ha sido protagonizado por distintos sujetos o actores desde otros ámbitos. Así, destacamos aquellos procedentes de los movimientos ambientalistas y ecologistas hasta a quienes se les ha excluido del desarrollo y del acceso a los recursos para su propia supervivencia<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Persiste la feminización en las carreras universitarias tomadas como conjunto, siendo las ciencias y la tecnología, sobre todo en las ingenierías donde se identifica una casi total ausencia y por tanto representación de las mismas. La mujer en la Educación Superior en ALyC. Artículo de Cristina Karen Ovando Crespo. Género y Educación Superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de Educación Superior. Libro. Escenarios Mundiales de la Educación Superior. Análisis Global y Estudios de Caso. Francisco López Segrera. CLACSO LIBROS. Colección Campus Virtual. 1era edición, Buenos Aires, 2006:153, 154.

<sup>11</sup> También han destacado pueblos indígenas o minorías étnicas que han reivindicado el derecho a su propio desarrollo, a salir de la pobreza y de la exigencia de ser reconocidos y tratados en calidad histórica de pueblos con implicaciones de autonomía y soberanía.

Actualmente la afirmación de que las mujeres forman parte de todas las categorías sociales es contundente e innegable. Sin embargo, se ha de aclarar que éstas no son otro grupo más, sino que además han planteado reivindicaciones en torno al derecho a construir tanto alternativas de vida como de desarrollo. A pesar de todo ello, aún en la visión del desarrollo humano, éstas se presentan como el sujeto histórico que más dificultades y oposición han encontrado en la conformación del propio paradigma. Consiguientemente y como veremos más adelante, mostraremos como la articulación del paradigma con la perspectiva de género se ha convertido en una gran innovación en el desarrollo.

## **Género y Desarrollo Humano**

Siguiendo el hilo argumental, se apuntará hacia un análisis de género con fines de desarrollo humano, a través del cuestionamiento de las políticas públicas y la identificación de las tendencias del desarrollo lesivas para las mujeres con el fin de desestimar aquellas que no contribuyen a crear formas idóneas para satisfacer necesidades, carencias, privaciones cuyo objeto contribuirá a la transformación de fondo de las relaciones de poder. Ello está estrechamente vinculado con la finalidad de intervenir en el desarrollo con un sentido ético, político y desde una perspectiva de género consistente en enfrentar los hechos de las condiciones de género que atentan contra la constitución de cada mujer y de cada hombre hacia su garantía social de integralidad y plenitud como posibilidad real.

Dado que la desigualdad en el desarrollo entre mujeres y hombres es evidente, la importancia de difundir la perspectiva de género estribará en la búsqueda de eliminar la legitimidad de la opresión. En múltiples ocasiones la ideología desarrollista ha mostrado el desarrollo hegemónico como neutral, aunque éste sea patriarcal, clasista, etnicista y racista. También ha legitimado una gran distancia entre hombres y mujeres en lo que respecta al alcance de los recursos, las oportunidades y la capacidad de intervenir en los asuntos privados y públicos. Por otro lado, lo que se conoce como el desarrollo humano sostenible con perspectiva de género ha pecado incluso de una ceguera lograda por la demagogia de los programas a los cuales el mayor interés ha radicado en las inversiones y en proclamas económicas no teniendo un impacto directamente sobre las mujeres.

Es preciso señalar, que en el abordaje del desarrollo desde una perspectiva de género, nos posicionaremos en que cada mujer experimenta de acuerdo a su circunstancia y condición de género, lo que significa que ninguna mujer es *la mujer*, ya que cada una sintetiza en torno a su condición de género, diversas condiciones de mundo ya sean nacionales, étnicas, de clase, raza, edad, salud, saberes, habilidades, estéticas, ideológicas, religiosas y políticas. Lo cual no hará eliminar la afirmación de que la pobreza que sufren las mujeres en relación con los hombres sea más que evidente habiendo impactado con mucha más fuerza y de manera concentrada en las mujeres, los efectos del capitalismo, denominándose así la feminización de la pobreza. Por tanto, ante ésta hemos considerado abordar el instrumento de la Cooperación Internacional al Desarrollo con perspectiva de género.

Los gobiernos y otros agentes sociales deben promover una política activa y visible de integración de una perspectiva de género en todas las políticas y programas, a fin de que se analicen antes de adoptar decisiones, sus posibles efectos en las mujeres y los hombres (Plataforma para la Plataforma para Acción de Pekín de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres de ONU, 1995).

## 2. RETROSPECTIVA DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL AL DESARROLLO: TEORÍAS DESARROLLISTAS Y ENFOQUES

En esta investigación, “el desarrollo” se presentará como objeto de estudio aplicado en un contexto concreto como es el del sistema de cooperación actual o las llamadas políticas de desarrollo. Igualmente, en relación a los EGED para una mayor comprensión y anclaje contextual será conveniente presentar al menos las bases ideológicas que subyacen al mismo. Para ello se mostrarán unos trazos históricos sobre la cooperación al desarrollo, así como sobre el propio concepto de desarrollo.

Cabe señalar que la cooperación al desarrollo se retrotrae a un momento crucial en la historia vinculado a grandes cambios en el sistema de las nuevas relaciones internacionales a raíz de la Segunda Guerra Mundial (IIGM) y la descolonización de los denominados países del Sur. Según Unceta y Yoldi (2000) ésta estará vertebrada por tres ejes fundamentales: las relaciones internacionales, el sistema económico y la concepción de desarrollo junto a las teorías desarrollistas<sup>12</sup>. Así, mientras que el desarrollo apuntaba al crecimiento económico a través de la llamada *Teoría económica del desarrollo* (Llistar, 2009), con la independencia de las colonias surgiría el cuestionamiento sobre el origen de las desigualdades entre países.

En base a lo anterior, aparecería el término del *Tercer mundo* entendiendo el primer mundo como el mundo capitalista, el segundo mundo como el bloque socialista/comunista del Este y un nuevo *tercer mundo*. Este último no definido y no incluido en ninguno los dos bloques citados, por lo que se daba la disputa por su adquisición a través del desarrollo (Serrano, 2016). Por otro lado, tanto el crecimiento económico como la ayuda internacional se presentarían como la *fórmula* indiscutible para el desarrollo, a la par que se daba un contexto en el que las colonias jugaron un papel muy relevante en la expansión del capitalismo (Llistar, 2009). Como ejemplo prototípico de ayuda al desarrollo se ha de citar el Plan Marshall (1948) no sólo para los países “más rezagados” del considerado Primer Mundo –entre los que se encontraría España– sino también para los países del Tercer Mundo o regiones como ALyC.

La cooperación al desarrollo en sus orígenes estuvo fuertemente influenciada por teorías que instaban a seguir la senda de la modernización y el desarrollo para poder avanzar. Estas ideas fundamentadas en un *desarrollo realista neoliberal* a su vez basado en un pensamiento de corte econocimicista neoclásico e individualista daría lugar a la Teoría de la Modernización<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Estas dos últimas están íntimamente ligadas, ya que las teorías desarrollistas han estado totalmente influenciadas por los sistemas económicos de cada momento, siendo fundamentalmente el sistema capitalista el más representativo.

<sup>13</sup> Para saber más sobre las consecuencias de la “Modernidad” consultar en Lizcano, E. (2006). *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Traficantes de sueños. En capítulos posteriores, concretamente en la BLOQUE III se reflexionará en torno a la Modernidad pero desde el abordaje de la Descolonialidad.

la cual incidió de forma notable en las políticas y estrategias de la cooperación (Unceta y Yoldi, 2000). Esta a su vez se legitimaba en la *neutralidad* de la ciencia –de la academia– que acarrearía consigo una desconexión ética, así como un desprecio por los *saberes, sabidurías junto a las experiencias y las prácticas*<sup>14</sup>. De tal forma que se generó un discurso hegemónico en el que la naturaleza fue percibida como pasiva y mercantil al servicio de la revolución industrial y el crecimiento económico.

En cuanto a las relaciones humanas se establecieron de manera asimétrica y jerárquica, asimilando a la *otredad* –distanciada del concepto de hombre varón, blanco, heterosexual, europeo y propietario<sup>15</sup>– infravalorándola y haciendo propicia para la subordinación y la exclusión incluso para la explotación creadas a partir de relaciones desiguales (Llistar, 2009). En este sentido, no podemos dejar de citar, aunque sea a grandes rasgos, la teoría del *desarrollo culturalista* (ibidem), la cual asignaba al aspecto cultural de esa otredad la causa de las desigualdades Norte-Sur, ya fuese por la tendencia espiritual versus la científica, a cultura del ocio en lugar del esfuerzo, etc. por lo que abogaba de nuevo por la *modernización* de esas culturas (Llistar, 2009).

En base a estas teorías la cooperación al desarrollo se apuntó hacia la transferencia internacional de conocimientos, tecnología y capital como uno de sus pilares fundamentales. De tal forma que la gestión se convertiría en una estrategia imprescindible a llevar a cabo, sobre todo dirigida a los países del Sur *subdesarrollados*<sup>16</sup>, los cuales habrían de evolucionar teniendo como referencia a Europa y EEUU. En esta dirección fue como a nivel internacional se empezaron a establecer las políticas de los gobiernos hasta confluir en la ya oficial cooperación gubernamental y multilateral. Entre éstas cabe señalar algunas de las más representativas como el Banco Mundial (BM), los Bancos Regionales de Desarrollo (BsRsD) como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) diversos organismos de Naciones Unidas (UN) y las Agencias Gubernamentales (Unceta y Yoldi, 2000).

Otras teorías cobrarían importancia como la del *desarrollo estructuralista* con orígenes en el pensamiento marxista, la cual adscribía la causa del subdesarrollo de los países del Sur a factores externos, por lo que su situación de desarrollo venía dada por su posición y por los distintos grupos de poder en la estructural del sistema mundial. En base a esta premisa, se produjeron fuertes críticas por parte de sectores intelectuales del Tercer Mundo durante los años 50 dando lugar a los denominados *enfoques de la dependencia*. La teoría de la dependencia establecía una interdependencia entre todas las economías, en las que la de los

<sup>14</sup> Las prácticas o saberes no legitimados por la ciencia que más adelante se ahondará en las mismas a través de las mujeres.

<sup>15</sup> Sujeto político de derecho creado a partir de la Revolución Francesa en 1789 y con el reordenamiento jurídico de la propiedad privada a partir de ésta.

<sup>16</sup> Este concepto surge a raíz del concepto de desarrollo –que sustituye al de bienestar, predecesor de éste– propuesto por Rostow en 1963, a través de su obra “Las etapas del crecimiento económico. Un manifiesto no comunista”. A partir de ahí se crea el desarrollo como un “diagnóstico” para conocer si un país estaba subdesarrollado y darle las “herramientas” para desarrollarse.

países del Sur afirmaban vivían subyugadas a las del Norte, manteniéndose ésta a su vez de los recursos naturales y de la mano de obra barata de los países del Sur. Pero, además las interdependencias irían más allá de las relaciones económicas ya que se llevaron a cabo a través de dominaciones políticas, culturales y hasta a través del uso de la fuerza militar. De esta manera, el subdesarrollo pasaría a ser una consecuencia del desarrollo que remitía a la deuda histórica del colonialismo e imperialismo cuya problemática radicaría entonces en la transferencia sistemática de capital del Sur –a partir de la colaboración de sus propias élites– al Norte (Llistar, 2009).

A partir de los años sesenta será cuando se definirían los conceptos de *centro y periferia* aplicados a las *nuevas teorías de las dependencias* al analizar las relaciones entre los países pobres y el mundo industrializado. Así, desde las *teorías del “sistema mundo”* los países periféricos habrían de insertarse en un desarrollo capitalista como consecuencia de la colonización y a la apertura comercial a modo de neocolonización (Llistar, 2009). En este contexto internacional se llevaron a cabo distintas propuestas que fueron canalizadas a través de las Naciones Unidas como la convocatoria de la Conferencia Internacional de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) en la que se reconoció por vez primera la estrecha relación entre las condiciones del comercio internacional y la viabilidad de los procesos de desarrollo y sus efectos perversos, haciendo un primer intento de cambio. Pero a pesar de las nuevas críticas al desarrollo y los debates propiciados incluso dentro de Naciones Unidas, la llamada primera Década para el Desarrollo –años 60– no representó ningún cambio sustancial en cuanto a las *transferencias internacionales* Norte-Sur.

Sin embargo, se ha de destacar el papel de las organizaciones no gubernamentales (ONG's) en lo que se refiere a las teorías de desarrollo, alcanzando un nivel de cuestionamiento considerable sobre todo hacia el tipo de cooperación basada en un modelo asistencial y reconsiderando algunas pautas del trabajo insertas frente a la necesidad de cambios en la esfera internacional (Unceta y Yoldi, 2000). Tras más de veinte años de crecimiento económico, los resultados no eran positivos ya que no se había la redistribución y no se había llegado a los distintos grupos sociales de menor ingreso. Es decir, por primera vez la relación directa entre crecimiento económico y desarrollo aparecía cuestionada, trasladándose estas percepciones críticas al análisis de la cooperación al desarrollo a partir de las cuales derivarían propuestas alternativas a la Ayuda Oficial al Desarrollo<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Al respecto, merece especial atención el análisis el análisis reflejado a través del Informe Pearson, encargado por el BM y disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000567/056743so.pdf>. Desde el ámbito de la cooperación al desarrollo, fundamentalmente se hace seguimiento a aquellos flujos que computan como Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD). Sin embargo, actualmente en el marco del Desarrollo Sostenible –Agenda 2030– existe un nuevo concepto denominado “apoyo oficial total para el desarrollo sostenible” (TOSSD, por sus siglas en inglés) que va más allá de la AOD y remite a una imagen más comprensiva del conjunto de las fuentes de financiación disponibles para respaldar las estrategias de desarrollo sostenible a tratar en el penúltimo capítulo de la tesis doctoral.

Fue durante la primera década de los setenta cuando se trazaron nuevas vías para el análisis de la medición del desarrollo, aunque éstas no cuestionaron el propio modelo de desarrollo basado en el crecimiento económico. Este último se consideraba aún central en lo que se refiere a la redistribución de ingresos y en la lucha contra la pobreza con el fin de poder satisfacer las necesidades prioritarias de todas las personas. Lo que dio origen a una nueva corriente de pensamiento sobre el desarrollo, denominada *la teoría de las necesidades básicas*, la cual plantearía la erradicación de la pobreza como elemento central y fin de los proyectos de desarrollo llevados a cabo por los distintos actores de desarrollo (Unceta y Yoldi, 2000; Zabala, 1999).

Posteriormente, a finales de los 70 toma forma un movimiento intelectual y político que defiende la inserción de cambios profundos en las relaciones económicas internacionales, en pro del desarrollo de los países del Sur<sup>18</sup> aunque apenas influyó en las políticas de cooperación al desarrollo, ya que en esos momentos fue opacado por la Guerra Fría y la crisis económica, las cuales provocaron un cambio en las prioridades de las mismas (Llistar, 2009; Unceta y Yoldi, 2000). En este sentido, se ha de señalar la implantación paulatina de una serie de ideas sustentadas en el que el mercado –la empresa privada– debía ser el principal gestor del capital junto a un Estado limitado a ser garante de la seguridad de la propiedad privada (Llistar, 2009). Esto se traduce en un cambio de dependencia externa por una interna de capital privado a través de la creación de instituciones nacionales y multilaterales en busca de la promoción de los sectores privados.

Pese a la derrota del enfoque de desarrollo que pretendía erradicar la pobreza y otros intentos, se ha de señalar la participación de la sociedad civil (SC) especialmente por medio de las organizaciones no gubernamentales de ayuda al desarrollo (ONGD), en la búsqueda de soluciones al subdesarrollo a través de prácticas teóricas y políticas adscritas al ámbito de la solidaridad desvinculadas de los intereses del Estado (Hidalgo, 1998). Así como la aparición del enfoque de la *eficiencia*, muy relacionado con las inversiones públicas en recursos humanos para el fomento y aumento de las capacidades productivas de las personas. En este sentido se ha de aludir al papel de las universidades en la formación de personas profesionales y especializadas en ámbitos muy concretos como el de la cooperación al desarrollo que se verá más adelante en la investigación. Igualmente se podrá observar la formación y especialización desde una perspectiva de género para intervenir bajo un enfoque de Mujer y Desarrollo (MED) en la que se plasmaría la necesidad de invertir en las mismas como recursos humanos en pos de un beneficio y de una mayor rentabilidad en comparación con los hombres.

---

<sup>18</sup> A través de propuestas en relación al Nuevo Orden Económico Internacional (NOIE) como expresión acuñada en la VI Asamblea especial de la ONU en el año 1974.



## **Enfoques de desarrollo desde una perspectiva de género: estrategias, hitos y documentos**

### ***Decada de los 50 a los 70***

Como se ha anticipado, durante las décadas 50 y 60 el modelo de desarrollo dirigido hacia las mujeres resaltó un papel meramente reproductivo como amas de casa responsables del hogar y del cuidado infantil. Esto se tradujo en la elaboración de programas de cooperación internacional basados en la planificación familiar, control de la población, atención a la salud de las madres e hijos e hijas, así como nutrición y economía doméstica entre otros. Es decir, el desarrollo de las mujeres se equiparaba a mejorar su posición como encargadas del hogar, esposas y madres bajo un enfoque de desarrollo del bienestar en la que las mujeres eran consideradas como meras beneficiarias del desarrollo en función del papel reproductivo que jugaban en la economía (Moser, 1989). Por tanto, las intervenciones en los proyectos de desarrollo no cuestionaban las relaciones de género existentes en la sociedad ni las desigualdades de género que de ellas se derivaban<sup>19</sup>. Ni siquiera llegaron a mencionar ningún ejemplo en torno a la potencial igualdad en la que los hombres y las mujeres pudiesen establecer al compartir las responsabilidades en el núcleo familiar y mucho menos la División Sexual del Trabajo (DST).

Sin embargo, con la llegada de la crisis del enfoque del bienestar de los setenta como se ha enunciado anteriormente se le añadieron las críticas procedentes de la segunda ola del feminismo. Este feminismo de corte liberal fue muy criticó con este enfoque centrado en la ayuda a las mujeres en forma de alimentos, campañas contra la desnutrición y planificación familiar, sin tener en cuenta la DST analizada por Ester Boserup en su obra pionera “Woman’s role in economic development”<sup>20</sup>. En él, la autora cuestiona la situación de las mujeres en los países periféricos en función de las políticas de desarrollo, considerando determinante y necesaria la participación de las mujeres en las actividades económicas. Señaló la importancia de la dinámica intradoméstica desde la que, debido a los patrones tradicionales de control del capital y la tierra, los hombres obtenían mayores beneficios frente a las mujeres y contribuyó al pensamiento de mujeres en las prácticas del desarrollo, al evidenciar la dimensión e importancia del género, haciendo que la perspectiva de Género en los procesos de desarrollo fuera considerada un área digna de estudio.

---

<sup>19</sup> No se ahondará a modo de bloque temático en torno a las desigualdades ligadas a las relaciones de género, sin embargo a lo largo de la investigación se hará alusión a las mismas partiendo de la crítica al rol reproductivo/productivo y socio comunitario que se han asignado a lo largo de los proyectos de cooperación internacional al desarrollo. Así se irán identificando desigualdades económicas –monetaria, condiciones de vida, desarrollo de capacidades–, sociales, culturales, políticas, ecológicas etc.

<sup>20</sup> En su obra analiza los modelos agrícolas en los países del Tercer Mundo, de los cuales distinguía dos: uno femenino que atendía principalmente al África sub-sahariana y otros lugares del sudeste asiático, y un sistema masculino principalmente en Asia, norte de África y América Latina, así como la influencia negativa de los colonizadores primero, y de los administradores y asesores europeos más tarde en relación al estatus de las mujeres ya que las aparta de las actividades económicas.

La idea principal del enfoque MED en un primer momento fue la necesidad de la incorporación de la mujer al mundo del trabajo para poder llegar a la igualdad entre hombres y mujeres, pero sin cuestionar el modelo dominante de desarrollo ni tampoco el papel de las mujeres en el mismo y menos aún la caracterización de la subordinación femenina y su relación con otras opresiones. Estas junto a otras cuestiones serían planteadas por las feministas marxistas a finales de la década de los setenta, lo que afectaría a un cambio de enfoque de igualdad por un enfoque anti-pobreza consecuencia del subdesarrollo. Desde éste la subordinación de las mujeres sería objeto de análisis central asociado a la esfera de la reproducción (la familia) por lo que las desigualdades en la esfera productiva estuvieran intrínsecamente relacionadas con las desigualdades en la esfera reproductiva.

A continuación, se muestra un cuadro que reflejará a nivel técnico e instrumental los elementos claves para el Enfoque MED correspondiente al Enfoque de Bienestar que imperó entre los años 50-70.

### ***Años 50-70***

Las mujeres son concebidas bajo este enfoque como un sector vulnerable, receptoras pasivas de las acciones del desarrollo e intermediarias, en tanto madres, para que sus hijos e hijas accedan a determinados bienes y servicios.

**Tabla 1.– Enfoque del Bienestar. Mujeres, Género y Desarrollo I**

Enfoque del Bienestar	
Causa de los problemas	Circunstancias que no podemos controlar
Objetivos	Asegurar a las mujeres la realización de su rol de madre, el más importante para ellas en la sociedad y para el Desarrollo.
Tipo de programas	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Programas de ayuda alimentaria, nutricionales, de sanidad de base (madre-hijos/as), de planificación familiar</li> <li>– De respuesta a las necesidades prácticas</li> </ul>

*Nota. Elaboración propia basada en Acsur Las Segovias (2006)*

Con el fin de anclar el enfoque MED vinculado a los EGED, diremos que el propio término de Mujeres en el Desarrollo (MED) se acuñó a principios de los años 70 y se institucionalizó en la forma de secciones, departamentos en diferentes Organismos e instituciones dentro de la burocracia encargada del desarrollo en los países considerados desarrollados como donantes de Ayuda. Así a mediados de los setenta, este ámbito ya era considerado un área de estudio respetable por lo que empezaron a aumentar las publicaciones al respecto, desde la antropología, la sociología y las acciones formativas de cara a la profesionalización del desarrollo sobre todo en el campo técnico. Esto supuso una preocupación e interés en el enfoque MED y la necesidad de considerar de manera adecuada su contribución dando paso a los años 80.



### ***Años 80: nuevo escenario internacional en la Cooperación Internacional y el Desarrollo Humano***

Se producen unas nuevas condiciones de la economía mundial<sup>21</sup> y comienza un proceso de industrialización en países del llamado Tercer Mundo –que hasta entonces estaban especializados básicamente en la exportación de materias primas– en parte debido al fuerte estancamiento de la productividad en Europa y EEUU y la subsiguiente menor demanda internacional. Todos estos factores influyeron en la conformación de un nuevo mapa de las relaciones internacionales Norte-Sur –Norte y Sur globales<sup>22</sup>– dándose mayoritariamente en las zonas consideradas de la periferia, de la mano de la creciente industrialización grandes desequilibrios sociales. Por consiguiente, se replantearon las relaciones Norte-Sur y empezaron a considerarse los diferentes contextos y las diversas realidades emergentes a través de sus propios procesos de desarrollo. La realidad se complejizó al identificar *nortes en los sures* y *sures en los nortes* que necesariamente tuvieron un impacto en los debates sobre la cooperación internacional y el desarrollo (Unceta & Yoldi, 2000).

Este nuevo marco estaría ligado a la *globalización* junto a propuestas centradas en ajustes macroeconómicos que pondrían aún más en entredicho las políticas de desarrollo llevadas a cabo en épocas anteriores como fue el caso de lo que se consolidaría con las *Políticas de Ajuste Estructural* en ALyC. De tal forma que esta visión también se articularía con la demanda de la igualdad prioritaria o la perspectiva de género en los procesos de desarrollo que como resultado de la Conferencia de México (1975) reformuló la necesidad de ocuparse de las mujeres poniendo especial énfasis en el contexto de la erradicación de la pobreza. Así, la demanda de la igualdad ligada al argumento de la eficiencia económica o la denominada perspectiva antipobreza era considerada como un recurso valioso que debía aprovecharse para el desarrollo económico (Moser, 1998). Además, la situación económica internacional y la crisis de la deuda ocasionó el aumento de la pobreza en las poblaciones del Sur y las mujeres sufrieron de forma desproporcionada los recortes al gasto gubernamental. Esto se tradujo en que para compensar la ausencia de los servicios aumentó su carga de trabajo y por tanto su contribución haciendo el desarrollo más eficiente y efectivo. Así, se acuñó el término de *feminización de la pobreza*, además de “la perspectiva de la eficiencia” en el desarrollo de las mujeres.

A continuación, se presenta una tabla que hace referencia a la perspectiva eficientista en la que las mujeres son concebidas como agentes económicos, susceptibles de ser utilizados para aliviar la pobreza de sus hogares y dotar – mediante su trabajo no remunerado– a sus familias y comunidades de los servicios colectivos que el Estado no provee.

<sup>21</sup> El contexto productivo anterior denominado de centro como exportadoras de manufacturas y de periferia como materias primas cambia.

<sup>22</sup> Utilizando la Teoría del Sistema Mundo como se ha visto anteriormente.

**Tabla 2.– Enfoque de la Eficacia y de la lucha contra la pobreza  
Mujeres, Género y Desarrollo II**

	Enfoque de la Eficacia	Enfoque de lucha contra la pobreza
Causa de los problemas	Fracaso de las políticas de desarrollo  Falta de reconocimiento del rol productivo de las mujeres	Falta de recursos
Objetivos	Velar por un desarrollo más eficaz: se refuerza la participación económica de las mujeres	Integrar la productividad de las <i>mujeres pobres</i>  Obtener más poder y autonomía para las mujeres
Tipo de programas	Apoyo a las necesidades prácticas en un contexto de reducción de los gastos sociales  Análisis de los roles femeninos  Incremento del tiempo disponible	Formar a las mujeres en materias técnicas  Actividades que generen rentas  Creación de microempresas

*Nota. Elaboración propia basada en Acsur Las Segovias (2006)*

Posteriormente se produjo la adjetivación del desarrollo principalmente a través de las nociones de *desarrollo humano* y *sostenible* que también se incorporarían al debate de las relaciones de género y equidad (Unceta & Yoldi, 2000)

**Tabla 3.– Enfoque de la Equidad-Igualdad de oportunidades y del Empoderamiento.  
Mujeres, Género y Desarrollo III**

	Enfoque de Equidad-igualdad de oportunidades	Enfoque del empoderamiento
Causa de los problemas	Patriarcado, explotación, subordinación y opresión de las mujeres por los hombres	Subordinación de las mujeres a causa del patriarcado, del sistema colonial y neocolonial
Objetivos	Facilitar que las mujeres formen parte del proceso de desarrollo y sean participantes activas.	Dar a las mujeres más poder y autonomía  Fomentar el poder y la autonomía de las mujeres
Tipo de programas	Organizar reformas estructurales  Resolver cuestiones estratégicas para las mujeres que permitan una repartición más igualitaria de roles entre hombres y mujeres	Suprimir las formas de explotación Movilizar a las mujeres en relación a aquellas cuestiones estratégicas que les impiden desarrollar, realizar y reforzar su autonomía

*Nota. Elaboración propia basada en Acsur Las Segovias (2006)*

El logro de la igualdad a partir de la satisfacción de las necesidades básicas de la población se planteará ahora a través de la noción de desarrollo humano<sup>23</sup>, la cual posicionará al ser humano en el centro de las preocupaciones. Por ende, el crecimiento económico habrá de ser considerado como un medio para lograr los objetivos propuestos –desarrollo de las personas– pero nunca como un fin en sí mismo tal y como hemos presentado en otras teorías desarrollistas. El foco apuntará más hacia el aumento de las capacidades y habilidades, opciones o libertad de elección que han de tener todas y cada una de las personas, frente a los ingresos o la posesión de bienes materiales (Unceta y Yoldi, 2000; Zabala, 1999).

La Década para las Mujeres y la Conferencia sobre las Mujeres y el Desarrollo de Nairobi (1985) propiciaría el establecimiento de secretarías y agencias en los países del Sur. Además, se ha de señalar un crecimiento considerable de los movimientos de mujeres en el Sur muy participativos, así como la primera reunión del Desarrollo con las Mujeres para la Nueva Era (DAWN) celebrada en la India en 1984. En ella se formularon ideas de las mujeres del Sur respecto a su propio desarrollo en el marco de un modelo alternativo, aunque finalmente se impusiera la corriente principal del desarrollo dando por sentado el deseo de las mujeres de integrarse a un modelo de desarrollo de los países del Norte. Aun así, es importante visibilizar la unión de fuerzas en la crítica al modelo de desarrollo imperante tras el fin de posibilitar intercambios entre movimientos de mujeres del Norte y del Sur.

### ***Años 90: nuevo modelo de cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible***

En 1990 el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) introdujo el denominado Índice desarrollo humano (IDH) como una herramienta adecuada en el intento de superar el “bienestar económico” en el desarrollo. En este sentido uno de los aspectos imprescindibles a tener en cuenta para el bienestar de las personas habría de ser la educación, aunque quedarían otros pendientes por considerar como la desigualdad entre hombres y mujeres. En este sentido, el desarrollo humano no rompió completamente con el paradigma individual y homogeneizante de las teorías anteriores. Si bien es verdad que planteó la satisfacción de las necesidades básicas y el aumento de las capacidades de las personas a nivel mundial, no llegó a afectar las bases del capitalismo, volviendo a dejar fuera las subjetividades y lo intangible (Llistar, 2009; Unceta y Yoldi, 2000).

Por otro lado, el concepto de desarrollo humano abrió las puertas a las teorías medioambientalistas y a su vez al surgimiento del “desarrollo sostenible” el cual hizo mención a la necesidad de satisfacer las necesidades de las generaciones presentes compatibles con las futuras, aunque de nuevo e igualmente seguía sin tocar el corazón del paradigma occidental. La noción de desarrollo sostenible fue dada a conocer principalmente a través de un informe titulado “*Nuestro futuro común*” más conocido como “*Informe Brundtland*” publicado por la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, presidida por la ex-primer ministra

<sup>23</sup> Puede consultarse el primer informe sobre desarrollo humano elaborado en 1990 en PNUD (1990).

noruega Harlemm Bruntland de quien adquirió el nombre. En palabras de Arturo Escobar el desarrollo sostenible no rompe con el paradigma occidental dominante propio de la modernidad:

El discurso del Informe Bruntland parte del corazón mismo de la modernidad occidental. Es por esta razón que lo llamamos liberal (...). El mundo de Bruntland, en efecto, da por sentadas una serie de realizaciones de la modernidad liberal del Occidente: la creencia en la posibilidad de un conocimiento científico objetivo,...; una actitud frente al mundo que exige que este sea considerado como algo externo al observador, pudiendo entonces ser aprehendido como tal, conocido y manipulado (la famosa división entre sujeto y objeto del Cartesianoismo); la insistencia en que la realidad social puede ser “gestionada” que el cambio social puede ser “planificado” y que la gestión de lo social puede ser mejorada paulatinamente, ya que los nuevos conocimientos pueden ser retroalimentados en los esquemas de la realidad vigentes para así modificar y afinar las intervenciones. Pero tal vez el rasgo de la modernidad que el discurso liberal del desarrollo sustentable asume con mayor claridad es el de la existencia de una cultura económica dada. (...) (Escobar, 1993:245-276)

Paralelamente, también se criticaron estas miradas económicas medioambientalistas desde la Economía Ecológica cuya pretensión era la de *ecologizar* la economía reconsiderando la relación entre la Naturaleza y el ser humano y combatiendo a la actual crisis medioambiental. A su vez, se empieza a reivindicar la necesidad de la incorporación transversal de los conceptos de sostenibilidad y desarrollo humano en los proyectos de cooperación, haciéndolos indivisibles. Asimismo, la *equidad* se torna fundamental en los procesos de desarrollo, concretamente en base al crecimiento de las desigualdades en ALyC. En este sentido, el nuevo marco y concepto de la cooperación al desarrollo buscará eliminar elementos que contribuyan a las desigualdades en todos los ámbitos, países y regiones. Ante tales circunstancias, el concepto será entendido como la suma de desarrollo humano, desarrollo económico sustentable, y sostenibilidad ambiental, con una perspectiva solidaria y de justicia intra e inter-generacional (Unceta y Yoldi, 2000).

Por otro lado, también tendría una gran influencia el primer Informe de Desarrollo Humano (1990) elaborado por Amartya Sen, Mahbub ul Huq y Richard Jolly entre otros. Este enfatizó la importancia de la libertad de elección frente al crecimiento económico y el ingreso per cápita como referencias clave, incluyendo otros elementos que conformarían el bienestar de cada individuo (Sen, 2000). Para Sen, lo central era la ampliación de las elecciones al alcance de cada persona, así como la garantía de la libertad del individuo a la hora de elegir y decidir sus opciones para su propio bienestar. De ésta se derivaría el desarrollo con enfoque de derechos desde el que Naciones Unidas como organismo internacional instó al resto de actores a transversalizar con el fin de integrar los derechos humanos en el centro de los programas de desarrollo.

En base a lo anterior se podría afirmar que el desarrollo con enfoque de derechos pretende un re-equilibrio de poder entre los distintos actores además de considerar el derecho internacional sobre DDHH como marco conceptual legal aceptado por la comunidad internacional. Este pretende “orientar el proceso de formulación, implementación y evaluación de políticas en el campo del desarrollo” así como ser “guía para la cooperación y asistencia internacionales respecto a las obligaciones de los gobiernos donantes y receptores, el alcance de la participación social y los mecanismos de control y responsabilidad que se necesitan a nivel local e internacional” (Abramovich, 2006:35).

Pero también han tomado fuerza otros paradigmas que desde el Norte y el Sur global han propuesto otros enfoques post-desarrollistas, transdesarrollistas<sup>24</sup> y lógicas más allá de la modernidad. Surgen así alternativas al desarrollo desde las cuales se comienza a cuestionar por primera vez el modelo hegemónico de desarrollo. Se trata de teorías que se dirigen a la soberanía en todas sus miradas contextualizadas en lo local para ir construyendo a partir de ahí entre las que destacamos las teorías poscoloniales. Se trata de teorías donde cobra especial importancia la soberanía en todas sus miradas: energética, territorial, alimentaria, etc. y a la vez están muy contextualizadas en lo local, para a partir de ese lugar ir construyendo. En este sentido se hará alusión a las teorías postcoloniales, las cuales podrán ser englobadas en las nuevas alternativas al desarrollo hegemónico<sup>25</sup>.

A grandes rasgos, se podría afirmar que éstas sustentan con determinación que las relaciones Norte-Sur siguen estando colonizadas, en gran medida a través de la *colonialidad del saber*<sup>26</sup> a partir de la cual el Sur interpreta que construyó sus ideas y formas de comprender el mundo mediante la visión hegemónica occidental implantada durante la primera colonización y posterior *neocolonización* como poder blando ejercido por Occidente. En este sentido, una de estas ideas impuestas fue la propia concepción del desarrollo desde el cual se legitiman nuevas formas de dominación por lo que el fin de las mismas ha de ser la deconstrucción del propio concepto que impone lo que es bueno, moderno y civilizado. Igualmente se proclama la necesidad de eliminar la categoría de Tercer Mundo como idea occidental construida que remite a un mundo primitivo y retrasado, mientras la propuesta se enfoca a la *escucha al Sur*<sup>27</sup> y el reconocimiento a la *otredad* y la creación de sociedades transculturalizadas.

## 2.1 De las Teorías de Desarrollo al Enfoque MED y GED: estrategias de Transversalidad y Empoderamiento

Recapitulando y como hemos subrayado, las primeras teorías de desarrollo de los años 50 y 60 –conocidas como *colonialistas* o *estructuralistas* propusieron un modelo de evolución lineal en el que se contraponía un Norte *desarrollado* a un Sur *subdesarrollado*. Por consiguiente, el Sur concebido como atrasado y primitivo debía ser desarrollado a través de las pautas marcadas por un claro etnocentrismo occidental. Las teorías colonialistas o modernizadoras creyeron en la existencia de etapas de progreso gradual vinculadas al crecimiento económico, las cuales propiciarían el salto de la tradición a la modernidad o lo que era lo mismo de una

<sup>24</sup> Actualmente se considera que coexisten diferentes cosmovisiones entre ellas, la pre-modernidad, la modernidad, la post-modernidad y la trans-modernidad, a cada una de las cuales le corresponde un paradigma del bienestar, la subsistencia, el desarrollo, el post-desarrollo y el trans-desarrollo. En este último se pueden englobar manifestaciones como el Buen Vivir y el Decrecimiento. Para profundizar más véase la obra *el Transdesarrollo como manifestación de la trans-modernidad: más allá de la subsistencia, el desarrollo y el post-desarrollo*.

En: [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11728/El\\_trans\\_desarrollo.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11728/El_trans_desarrollo.pdf?sequence=2)

<sup>25</sup> Consideraremos el desarrollo hegemónico como el modelo de desarrollo basado en el pensamiento neoliberal

<sup>26</sup> El concepto de colonialidad del saber será desarrollado en capítulos posteriores.

<sup>27</sup> Dentro de estas teorías y en ALyC destaca el concepto del Buen Vivir o Vivir Bien (*Sumak Kawsay/suma q'amaña*) en la cual no nos detendremos por no ser objeto de estudio (Llistar, 2009)

situación definida como subdesarrollo a un desarrollo valorado fundamentalmente en términos económicos (Rist, 2002).

Frente a las limitaciones de estos modelos surgieron nuevas teorías de desarrollo, proponiendo alternativas varias entre las que destacaremos dos corrientes principales: una que como eje central hace una crítica en clave post-colonial –sucesora de la teoría de la dependencia y de la tesis de Prebisch-Singer<sup>28</sup> y otra que apunta a las teorías post-modernas del desarrollo inspiradas en autores como Foucault (1979) para los que el desarrollo era una construcción social que no existía fuera de los discursos de desarrollo (Sumner y Tribe, 2008) partiendo fundamentalmente así de una visión de superioridad del Norte que implicaba necesariamente la subordinación del Sur. Desde la postmodernidad se condenaba a las teorías de desarrollo anteriores alegando la imposición de un modelo etnocéntrico occidental en el Sur que no respetaba los valores socio-culturales ni reconocía las visiones del mundo de las comunidades supuestamente por desarrollar. Estas visiones críticas enmarcadas en el post-desarrollismo han destacado la importancia del saber local, las sabidurías y las experiencias que luego más adelante veremos reflejadas en las mujeres.

También como hemos visto el concepto de desarrollo ha sido vinculado al económico, dejando a un lado otras consideraciones primordiales relacionadas con el bienestar y en lo que aquí nos interesa con la igualdad de género. La visión economicista dominó los años 80 y asumió que la mano invisible del mercado permitiría que todas las personas incluidas las mujeres se beneficiaran del crecimiento en base a la lógica del mercado. Sin embargo, los límites de este modelo no tardaron en ser constatados y más aún en las relaciones de género donde el sistema capitalista y por ende el crecimiento económico se fundamenta en la subordinación y el trabajo de las mujeres.

El modelo neoliberal de desarrollo fue acompañado de medidas de ajuste estructural en muchos países del Sur y en concreto en ALyC con efectos a menudo perversos a nivel político, económico y social. Al respecto, el escaso progreso en términos de reducción de la pobreza a pesar del aumento de la riqueza hizo que la década de los 80 fuese conocida como la “década perdida” en regiones como América Latina, donde se implantaron las políticas de desarrollo minuciosamente diseñadas bajo las pautas de este modelo con efectos en términos generales muy negativos, sobre todo desde una perspectiva de género<sup>29</sup>.

Debido a la importancia de las relaciones de género en el ámbito de la cooperación internacional y sus instituciones como sustento principal de éstas –más adelante veremos la conexión de estas con la institución universitaria– y para entender a su vez la prioridad de estas relaciones dentro del enfoque GED, actualmente recomendado en las intervenciones y

---

<sup>28</sup> Según Prebisch-Singer en torno al deterioro de los términos de intercambio entre países industrializados y los productores de materias primas ya aludido anteriormente.

<sup>29</sup> Organizaciones feministas latinoamericanas trasladaron a las europeas las experiencias en torno a los recortes de ajuste estructural en una comparativa con la crisis económica en el la Mesa “Economía Feminista es posible desde el Foro WIDE –Amsterdam, 2006.



programas de cooperación al desarrollo con algunas variantes que definiremos sobre todo en el contexto de la política de Desarrollo en España con ALyC, a continuación se definirán ambos conceptos en palabras de Idoe Zabala:

*Las relaciones de género* son un aspecto de las relaciones sociales y se constituyen a partir de reglas, normas y prácticas a través de las cuales se asignan los recursos, las tareas y las responsabilidades, además de asignar el valor de cada tarea y el poder que son producto de las formas en que se organizan y se reproducen las instituciones a lo largo del tiempo. Este análisis permite considerar la importancia de las percepciones de cada persona en relación al valor de su papel social y lo que esto repercute en su capacidad de negociación, de movilización de recursos, etc.

[...] Las *Instituciones* son, por otra parte, aquellas organizaciones sociales a través de las cuales se aplican las reglas del juego<sup>30</sup> y entre ellas, son fundamentales el estado, el mercado, la comunidad y la familia o los lazos de parentesco (Zabala, 1999:21).

En lo que respecta a la incorporación de la metodología o perspectiva de género desde el itinerario marcado como se ha subrayado en los 70, gracias a algunas investigadoras y funcionarias de agencias de desarrollo como Boserup, Moser, Benería entre otras se identificaron las corrientes principales de desarrollo vinculadas a las políticas de género. Desde los años 50 hasta prácticamente los 80 y 90 y de ahí en adelante se produjo un salto cualitativo en torno a la igualdad y la conceptualización en torno al papel de las mujeres en las corrientes hegemónicas del desarrollo. De manera muy resumida el paso del enfoque MED al GED supuso trasladar la atención privilegiada a proyectos dirigidos a las mujeres a intentar convertir el enfoque de género en transversal a todos los programas y políticas a través del empoderamiento y la transversalidad. Igualmente se trató de cambiar la mirada de un modelo de planificación vertical a unas estrategias de desarrollo participativas en las que se contemplaran principios clave como dignidad, libertad y derechos humanos.

Por tanto, la perspectiva de género permitirá replantearse la visión androcéntrica de las estructuras sociales –instituciones incluida la universidad– e implicará una voluntad de conseguir la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. A través de este nuevo enfoque, uno de los objetivos será promover a las mujeres como agentes activas del cambio y la transformación. De tal forma que las teorías del desarrollo han sido criticadas desde la base y desde esta perspectiva por no percatarse de que la problemática de las mujeres es parte de la problemática social y del desarrollo. Se ha descubierto que el desarrollo no es neutro, en lo que al género se refiere y ha evidenciado la no inclusión de las mujeres, así como la falta de perspectiva de género en la investigación y en la misma construcción teórica del desarrollo. Por ello, desde este marco de análisis, se han identificado dos enfoques básicos claves para la historia de la igualdad de género articulada con el desarrollo, junto a sus respectivas estrategias. Estos son el Enfoque MED y GED y las estrategias las de Transversalidad y Empoderamiento en las que se ahondará a continuación.

<sup>30</sup> Entendiendo éstas como las reglas, normas y prácticas a través de las cuales se constituyen las relaciones de género.

### ***Enfoque de Mujeres en el Desarrollo (MED)***

El paradigma de Mujeres en Desarrollo (MED) surgió en la década de los 70 en el marco del feminismo liberal y la teoría de la modernización con el fin de denunciar la supuesta neutralidad con respecto a las mujeres en el desarrollo internacional. Existía una invisibilidad de las mismas como agentes sociales y económicos además de la implantación de un modelo de la división sexual del trabajo basado en un paradigma occidental que nutría las políticas de la planificación al desarrollo. Su objetivo era el de integrar a las mujeres en las políticas y las prácticas del desarrollo, pero sin criticar el modelo del desarrollo económico predominante. El cual estaba basado en las pautas del mercado y las propuestas de la modernización en la perpetuación del reconocimiento del rol productivo de las mujeres en el marco de estos procesos.

Así pues, se le ha de reconocer la visibilización del papel de las mujeres y el de algunos de sus derechos en el ámbito del desarrollo pues fue el primer paso importante en la incorporación de la perspectiva de género en el desarrollo, aunque con muchas limitaciones entre las que destacó la no consideración de la cuestión del poder masculino. Es decir, se centró más en la preocupación por las actitudes individuales que en los poderes económicos, políticos e interpersonales que los hombres ejercen sobre las mujeres. También se podría decir que el enfoque accionó tres estrategias: la de equidad centrada en la igualdad jurídica y la participación económica de las mujeres; la de antipobreza que ligaba las desigualdades económicas entre mujeres y hombres con la pobreza y no con las asimetrías de género y finalmente la de los orígenes de la eficiencia que partió del supuesto que a mayor participación en el desarrollo le correspondería una mayor equidad entre mujeres y hombres. Esto último, argumentando que las mujeres eran esenciales para el éxito de la implantación del desarrollo.

Desde un punto de vista más técnico se podría decir que el objetivo del enfoque MED fue el de integrar a las mujeres funcionalmente porque se las considera necesarias para el desarrollo en lo que respecta a su papel reproductivo y productivo. Concibió a éstas de forma aislada y busca soluciones parciales, señalando sus necesidades a través de intervenciones específicas o de proyectos a los que añade el *componente* de mujer. Es decir, en ningún momento cuestionó la división social del trabajo por lo que acabó reforzando los roles de género asignados. Y pese a ello, el enfoque hizo visible la significativa contribución productiva de la mujer y su subordinación, entendida en términos de su exclusión de la esfera del mercado y de su limitado acceso y control sobre los recursos.

Por tanto, la perspectiva MED se popularizó en las políticas y las prácticas del desarrollo en la Primera Década de la Naciones Unidas para la Mujer (1975-85) teniendo consecuencias importantes en los niveles político, práctico y también académico. En este último nivel, las mujeres se abordaron como categoría analítica y operacional; a nivel político, se las incorporó a la agenda internacional de desarrollo y en lo práctico se crearon estructuras específicas cuyo propósito era el de acelerar las políticas, los programas y los proyectos específicos. Pero



los resultados no fueron los esperados ya que en parte buscaban satisfacer básicamente las necesidades prácticas de las mujeres, sin cuestionar las relaciones de poder que las situaban en una posición de desventaja respecto a los hombres. Y no sólo por eso, sino también por su excesiva centralidad y confianza en el mercado capitalista y en las tesis de la teoría de la modernización. De ellas se derivaban los valores básicos del individualismo auto interesado y la motivación por la búsqueda de bienes materiales, otorgando la máxima importancia a la “eficiencia” y convirtiéndola en un objetivo fundamental en el desarrollo. Como se ha señalado según Escobar (1995) este enfoque también se convirtió en la base organizativa de la producción del conocimiento en torno a las mujeres del Tercer Mundo. Pues no sólo afectaría a un cuerpo de teorías, instituciones y prácticas del desarrollo en torno a estas mujeres, sino que también era una forma de conocerlas y conceptualizarlas por parte de las mujeres del Norte o Primer mundo desarrollado. Es la crítica que Mohanty (1984) y otras feministas del Sur proclamarían en torno a la denominada concepción esencializada y estereotipada de “la Mujer del Tercer Mundo”.

### ***Enfoque GED y estrategias complementarias: Transversalidad de género y Empoderamiento de las mujeres***

A partir de la década de los 80 el enfoque MED fue sustituido en parte por el enfoque GED oficialmente reconocido en los años 90 como paradigma vigente en las políticas internacionales del desarrollo desde una perspectiva de género. Este prestaba atención a la cuestión de género estableciendo la división sexo-género y haciendo referencia a los roles reproductivo, productivo y comunitario, así como incorporaba la división sexual del trabajo y el análisis de las relaciones de poder. El enfoque respondía a las necesidades tanto prácticas como estratégicas de género y buscaba incidir en los cambios estructurales y las transformaciones sociales. Y lo más importante, es que se incorporaba en el marco de un nuevo paradigma del desarrollo humano sostenible, entendido como un proceso mediante el cual se pretendía la ampliación de las opciones y las capacidades de las personas para que puedan elegir el tipo de vida que quieren llevar (Sen, 2000; PNUD, 2004). En definitiva, éste permitiría garantizar que todos los aspectos del desarrollo fueran tomados en cuenta, convirtiéndose en un marco de acción integral y prometedora para llevar a cabo los cambios de género y la transformación de las sociedades.

Así, a mediados de los 90 el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) produjo una serie de documentos, planes de acciones e instrumentos orientados a avanzar en la igualdad de género concretados en el enfoque de Género y Desarrollo Humano. El PNUD también enfatizó y consideró de vital importancia el empoderamiento de las mujeres para mejorar sus condiciones económicas, sociales y políticas hacia el logro de una ciudadanía plena. Por tanto, se está vinculando a los derechos humanos y a la justicia social. Este enfoque está vinculado particularmente a los avances del desarrollo y de los conceptos de género y empoderamiento al incorporar de manera relevante en el debate las relaciones de

poder, el conflicto y las relaciones de género. Para ello, se reorientaron las políticas y se definieron nuevas herramientas y metodologías de planificación. Para autoras como De la Cruz (2008) el enfoque GED es propuesto de manera resumida a través de las siguientes líneas de acción.

- Redefinir el concepto de desarrollo y repensar el proceso y prioridades para el cambio buscado.
- Comprender la estructura y dinámica de las relaciones de género para analizar la organización y el proceso social.
- Abordar las relaciones entre mujeres y hombres, concretamente las de poder en situaciones culturales e históricas, contemplando posiciones vitales etc.
- Poner énfasis en lo político de las relaciones de género.
- Analizar las formas específicas de las interrelaciones de los géneros producido por la división social, poniendo en el centro la genérica del trabajo.
- Vincular las actividades de las mujeres e implicar tanto un proceso técnico como una interdependencia social entre mujeres y hombres.
- Integrar en el análisis junto a las necesidades de las mujeres, las relaciones de género en los hogares, en la comunidad y en las instituciones.
- Promover la eficiencia e identificación de oportunidades para la mejora de la redistribución de género y equidad en las políticas, proyectos y programas de desarrollo.
- Buscar el “empoderamiento de las mujeres” al mismo tiempo que la satisfacción de las necesidades práctica dirigidas hacia las mismas y a otros colectivos en exclusión.
- Superar las desigualdades estructurales a través del poder de movilización de la comunidad.
- Involucrar la participación tanto de mujeres como de hombres en la identificación, diseño y ejecución de sus propios proyectos.

### ***Tranversalidad de género y Empoderamiento***

Asímismo el enfoque GED propone dos estrategias complementarias: la transversalidad de género y el empoderamiento de las mujeres. La primera de ellas responde a la persistente marginalización de las opiniones y los intereses de las mujeres en el proceso de desarrollo a través de la búsqueda de una transformación de género a nivel político e institucional. Su objetivo es lograr situar las cuestiones de la igualdad de género en el centro de las decisiones políticas, vía las estructuras institucionales, así como en la asignación de recursos relevantes para el desarrollo. El *Empoderamiento*, en cambio es una estrategia de movilización de abajo hacia arriba, al mismo tiempo que un proceso mediante el cual las mujeres, individualmente y/o colectivamente, toman conciencia sobre cómo las relaciones de poder operan en sus vidas. Ello genera la autoconfianza para iniciar el cambio de las desigualdades de género en las distintas esferas políticas a nivel local, nacional e internacional. Se trata de la capacidad para

incrementar la autoconfianza e influir en la dirección del cambio, mediante la habilidad de ganar control sobre los recursos materiales y no materiales fundamentales.

En otras palabras, el empoderamiento se refiere tanto a la participación de las mujeres en la toma de decisiones, como al proceso que las lleva a sentirse capaces y legitimadas para tomar tales decisiones. Sin embargo, pese a las estrategias citadas entre las que se incluye el acceso a la educación y la especialización y profesionalización vía los EGED, la operatividad del enfoque sigue siendo un reto a la hora de ser incorporado en los proyectos GED. Se han de hacer análisis pertinentes que contribuyan a superar la visión eurocéntrica y los estereotipos sobre las sociedades no-occidentales, donde las “mujeres del Tercer Mundo” sean reconocidas como agentes de sus derechos, capaces de generar sus propias estrategias de lucha y resistencia al poder patriarcal. Este genera un orden que organiza modos de vida basados en privilegios y poderes de los hombres para su desarrollo personal y el de su propio género.

Es decir, el patriarcado fundamenta la desigualdad de género en el desarrollo y contribuye a fortalecer un tipo de desarrollo social desigual basado en la opresión del género femenino y de las mujeres por parte del género masculino y de los hombres. Lo que a su vez crea pobreza de género y fortalece mecanismos de empobrecimiento basados en otros órdenes opresivos como el de clase o el étnico y racial. También excluye en particular a las mujeres de los mecanismos educativos y las segrega de la mayor parte de espacios de cultura y saber, desvalorizándolas y negando sus saberes y conocimientos. En definitiva, genera relaciones de poder antidemocráticas y dañinas para posibilitar el desarrollo.

### ***Estrategia de Transversalidad o Mainstreaming de Género***

Es un término acuñado en 1995 y alude a la necesidad de que los poderes públicos se impliquen de forma integral para incorporar la dimensión de género en todas sus actuaciones. La traducción castellana de “gender mainstreaming” como transversalidad alude a “Mainstream” que responde de manera literal a la expresión española “corriente principal”. Podría traducirse como la tendencia predominante a incorporar la dimensión de género en todas las políticas públicas como parte integrada tanto en sus procesos de decisión como de gestión. Se trataría de hacer política pública integrando el objetivo de alcanzar la igualdad efectiva de mujeres y hombres en los procesos de planificación, ejecución y evaluación, reconociendo que las desigualdades de género existen y asumiendo el problema como público y reconocido por las autoridades y por tanto atañe a todas las administraciones públicas.

Esta estrategia parte de la premisa de que las políticas públicas no son neutrales, del impacto diferenciado sobre mujeres y varones, así como de las consecuencias desiguales en relación al género desde un análisis socio-económico y político. Con el fin de evitar los sesgos discriminatorios de las políticas, la estrategia pretende abrir oportunidades para mejorar la condición de las mujeres y transformar las relaciones de género. Todo esto supone ir más

allá de la mera búsqueda de igualdad de oportunidades y de la acción positiva, modificando las características y la relación entre el mundo público y el mundo privado. De esta manera, se reorganizará a la sociedad en su conjunto, proponiendo eliminar la base que sustenta la jerarquía entre lo masculino y lo femenino.

Lo anteriormente enunciado tiene implicaciones al menos en dos sentidos, en la modificación de lo cotidiano de las instituciones, adoptando decisiones normativas o ejecutivas; y en obligar a los poderes públicos a actuar coordinadamente entre sí y con los actores privados. Se trata de integrar los temas de género en las agendas existentes y además reestructurar los sistemas de toma de decisiones para que acepten esta perspectiva. De tal forma que es necesario definir nuevos procedimientos políticos y técnicos en todas y cada una de las instituciones, dejando claro que el principio de “mainstreaming” no es exclusivo de los organismos, entidades o áreas de igualdad, sino que se ha de repartir esta competencia entre todos los agentes.

Al respecto el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (ECOSOC) definió la estrategia como el proceso que examinaría las implicaciones para mujeres y hombres de cualquier tipo de acción pública planificada, incluyendo legislación, políticas o programas, en cualquier área. Asimismo, la señaló como una herramienta para hacer de los intereses y necesidades de hombres y mujeres una dimensión integrada en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, sociales y económicos con el objetivo final de alcanzar la igualdad de género (ECOSOC, 1997, A/52/3, capítulo IV, sección A).

En síntesis, se trata de una propuesta conceptual, metodológica y técnica, que consolida los avances y logros alcanzados en la materia, convirtiéndose en un enfoque clave que busca interacciones directas con otros elementos como el empoderamiento y los derechos humanos para el logro de la igualdad de género que a continuación se describirá.

### ***Estrategia de Empoderamiento***

En paralelo algunas organizaciones feministas promovieron estrategias alternativas dando lugar a la *Estrategia del Empoderamiento*, que surgió como visión crítica por parte de mujeres de países del Sur, la mayoría articuladas, en torno a la organización DAWN (Development Alternatives with Women for a New Era). La mencionada estrategia que alcanzó el rango de enfoque planteaba la necesidad de la influencia de las mujeres en los procesos de cambio de la sociedad, especialmente en el ámbito familiar y comunitario, a través del incremento de sus habilidades y capacidades relacionado con el acceso y control sobre los recursos.

Esta se caracterizó por tener una doble dimensión que por un lado hacía referencia a la toma de conciencia del poder que individual y colectivamente tienen las mujeres y por otro a una dimensión política, en lo que respecta a la toma de decisiones. De ambas, se derivaba la recuperación de la propia dignidad y autoestima de cada mujer como persona y la presencia

de las mujeres en los espacios de representación y poder. Para autoras como Kabeer (2006) el empoderamiento debería explorarse a través de tres dimensiones interrelacionadas como son la agencia, los recursos y los funcionamientos. La agencia representaría el proceso a través del cual se toman y se ejecutan las decisiones que desafían las relaciones de poder; los recursos son los medios a través de los cuales se ejerce la agencia, la manera en que están disponibles y se distribuyen a través de las instituciones y relaciones en una sociedad dada; y los funcionamientos se referirían a la agencia ejercida y sus consecuencias. Dado que hay una interrelación, las transformaciones institucionales requieren movimientos en varios frentes: de agencia individual a colectiva, de negociaciones privadas a acciones públicas, del sector informal al sector formal de lucha donde el poder es legítimamente ejercido (De la Cruz, 2007).

## **2.2 Hitos históricos, eventos y documentos significativos desde una perspectiva de género**

Este subapartado hará referencia a los distintos hitos históricos o etapas significativas marcadas por la adopción de instrumentos internacionales hasta pasar por una retrospectiva de las diversas Conferencias Internacionales sobre las mujeres, las cuales han marcado la historia de la igualdad de género, y su articulación con el desarrollo y sus diversas estrategias. Como hemos anticipado, con el fin de incidir positivamente en la igualdad de género y en los derechos de las mujeres se trató de construir una agenda política internacional basada en acuerdos mutuos, los cuales fueron fraguándose en distintos espacios. Así en foros internacionales y en particular en las Conferencias Mundiales de las Naciones Unidas sobre las Mujeres, los cuales iniciaron en los años 70 influenciando significativamente en la Agenda de Género en el Desarrollo.

### ***Primera Conferencia de Naciones Unidas Mujeres y Desarrollo (México, 1975) y la CEDAW (1979)***

La primera Conferencia de Naciones Unidas sobre las Mujeres y el Desarrollo tuvo lugar en 1975 en México bajo el título de *Igualdad, Desarrollo y Paz* a la que seguidamente se asignó la década de las Mujeres (1975-1985). Durante ese decenio se promovió la elaboración de estudios específicos y debates sobre la situación y las discriminaciones que sufrían las mujeres en todo el mundo y se aprobó el documento considerado como la Carta Magna de los Derechos de las Mujeres (1979) “*la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*” bajo las siglas de la CEDAW. En 1999 se aprobó el *Protocolo Facultativo* de dicha convención, el cual hizo posible denunciar tanto individual como colectivamente la violación de los derechos garantizados ante el comité de expertos/as de la CEDAW. Su importancia se debe a que abarca la dimensión de los derechos de las mujeres y su carácter vinculante, obligando a los Estados que lo han ratificado a cumplirlo.

Además, este documento también reconoce que las mujeres son objeto de importantes discriminaciones en la vida política, social, económica y cultural y que esta discriminación viola los principios de los derechos humanos e igualdad. En definitiva, es clave porque trata de adoptar las medidas necesarias a fin de suprimir la discriminación de género en todas sus formas y manifestaciones, entre las que también se encuentran las relacionadas con el ámbito educativo. Posteriormente, en 1980 se celebró la *Segunda Conferencia Mundial sobre la Mujer* en Copenhague y en 1985 tuvo lugar en Nairobi la *Tercera Conferencia*, las cuales contribuirían a la formulación de Estrategias hacia el futuro y nuevos horizontes desde los que se pretendía cumplir las exigencias de igualdad entre los sexos y la integración completa de las mujeres al desarrollo, para lo cual habría de ser necesario tener el mismo acceso a la educación y a la preparación profesional.

### ***Beijing 1995***

Tras múltiples Conferencias, se podría decir que el avance más significativo en la materia se produjo en la IV *Conferencia Mundial sobre las Mujeres* celebrada en 1995<sup>31</sup> en Beijing. La *Conferencia de Beijing* con su *Declaración* y la *Plataforma para la Acción*, constituyen el referente de la política internacional más importante respecto a la Agenda de género en el desarrollo y en la cooperación internacional.

La mencionada Plataforma se estructuró en las siguientes líneas de actuación:

Compromiso para la Acción. 12 esferas de Beijing

1. Pobreza
2. Educación
3. Salud
4. Violencia sexista
5. Conflictos armados
6. Estructuras políticas y económicas
7. Poder y toma de decisiones
8. Mecanismos de igualdad
9. DDHH de las Mujeres
10. Medios de comunicación
11. Recursos y Medioambiente
12. Derechos de las Niñas

---

<sup>31</sup> En 1995 se celebraría la Plataforma de Acción de Beijing en China a la que acudirían más de 40.000 mujeres exigiendo derechos para las mujeres.



Desde finales de la década de los ochenta, las agencias de ayuda desarrollaron una transición desde el punto de vista MED a GED en la que se habría de integrar no sólo a las mujeres al desarrollo, sino buscar el potencial que las iniciativas de desarrollo poseían para transformar las desiguales relaciones sociales y de género y así darle el poder a las mujeres (Canadian Council for International Cooperation, 1991). Así es que teniendo esto en cuenta, se podría afirmar que fue a partir de esta conferencia cuando se reconoció oficialmente el enfoque GED sustituyendo al anterior enfoque denominado MED. De este modo, la capacitación y formación desde el enfoque GED junto a las herramientas de análisis y planificación se institucionalizaron en la mayoría de las agencias de desarrollo, alejándose del enfoque MED y pasando a considerar a las mujeres como agentes del cambio y no receptoras pasivas de la ayuda ofrecida por el desarrollo. Además, también podemos decir que este contexto posibilitó en alguna medida, cierto cuestionamiento a las estructuras políticas, económicas y sociales, trayendo el diseño de intervenciones y estrategias de acción afirmativas relacionadas con el desarrollo.

Con este cambio de paradigma se trasladó el análisis de las mujeres como un sujeto femenino aislado y victimizado a uno entendido en términos de las relaciones de poder como se ha explicado anteriormente. Esta aproximación provocó la preparación de profesionales especialistas en una especie de alfabetización de género o conocimientos básicos sobre el ámbito, específicamente en el de Género y Cooperación al Desarrollo. Es decir, las relaciones de género empezaron a ser consideradas relevantes para los estudios y los análisis sobre las mujeres y el papel que éstas ocupaban en los procesos de desarrollo. Y aunque ésto condujo a cambios importantes en las instituciones de desarrollo, no llegó a cuestionarse el desarrollo en sí mismo basado en la lógica de la modernización y del modelo de crecimiento económico (interrogante éste que será abordado en la Parte III de la tesis doctoral a través de otros horizontes de comprensión).

No fue hasta los años 90 cuando el enfoque de desarrollo ganó mayor conciencia y compromiso en la Agenda internacional, siendo prueba de ello la celebración de las numerosas conferencias, cumbres y foros mundiales dedicados a este tema. Es necesario destacar precisamente por el ámbito de los EGED y el campo al cual está adscrito, el Foro Mundial sobre la Educación (Jomtien 1990 - Dakar 2000) aunque también la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (Río de Janeiro 1992), la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos (Viena, 1993), la de Población y Desarrollo (El Cairo, 1994), la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social (Copenhague, 1995) etc. En todo caso, los avances teóricos y políticos de los años 90 permitieron establecer sinergias con el nuevo paradigma del desarrollo humano que habría de contemplar la igualdad de género, la diversidad, la sostenibilidad ecológica, los derechos humanos y la democracia. Es decir, se impuso como finalidad un desarrollo con sensibilidad a la diversidad y a la diferencia, sin perder de vista el objetivo de los derechos humanos y de la igualdad de género.

A continuación, señalamos una tabla donde recogemos algunas de las Conferencias, cumbres e hitos relevantes en GED durante el periodo 1975- 2000.



**Tabla 4.– Conferencias, Cumbres e hitos relevantes en GED (1975-2000)**

Año	Conferencias, Cumbres e hitos relevantes	Lugar de celebración
1975	Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer	México
1976-1985	Década de la Mujer: ONU Promoción de mecanismos institucionales para promocionar las estrategias para el desarrollo de las mujeres	Nueva York
1979	Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW)	Nueva York
1980	II Conferencia Mundial de las Mujeres	Copenhague
1981	Entra en vigor la CEDAW	Nueva York
1985	III Conferencia Mundial de las Mujeres	Nairobi
1992	Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo-Cumbre de la Tierra	Río de Janeiro
1993	Conferencia sobre Derechos Humanos	Viena
1994	Conferencia sobre Población y Desarrollo	El Cairo
1995	Cumbre sobre desarrollo social	Copenhague
1995	IV Conferencia Mundial de las Mujeres	Beijing
1996	Cumbre Mundial de la Alimentación	Roma
1999	Cairo+5- Revisión Conferencia sobre Población y Desarrollo	Nueva York
2000	Beijing+5- Revisión IV Conferencia Mundial de las Mujeres	Nueva York

### ***Post-Beijing***

Posterior a los acuerdos de la *Conferencia de Beijing* de 1995 se sucedieron las *Conferencias de Beijing +5* (2000), *+10* (2005) *+15* (2010) + 20 (2015) destinadas a revisar y evaluar los avances internacionales en materia de la igualdad de género. A través de las mismas se ha demostrado que a pesar de las distintas posturas ideológicas sobre los conceptos, categorías y estrategias vinculadas al género ha sido posible formar alianzas internacionales en las cuestiones fundamentales contra las desigualdades y las discriminaciones que sufren las mujeres de todo el mundo. Sin embargo, pese a los objetivos teóricos perseguidos, además de los reconocidos esfuerzos por avanzar sigue existiendo una gran brecha entre la teoría, la retórica política y la práctica.

Lo anterior no significa desmerecer el logro aceptado internacionalmente en cuanto al género en el desarrollo como una categoría analítica para explicar algunas de las relaciones de poder y de las desigualdades con respecto a las mujeres. En este sentido, esta investigación además de plasmar estos avances y su reconocimiento a través del intento para la mejora en las prácticas del desarrollo, tratará de ir más allá y desvelar algunas limitaciones relacionadas con el propio sistema GED con la finalidad de transformar los procesos de desarrollo desde la denominada perspectiva de género, así como los estudios en la propia universidad.

### 3. APROXIMACIÓN A LOS ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (EGED): UNA DISCIPLINA EN CONSTRUCCIÓN

Los Estudios de Género y Desarrollo (EGED) están conformados fundamentalmente por dos ámbitos de conocimiento, uno referido al ámbito de las teorías y del movimiento feminista y otro a los estudios del desarrollo. Ambos han evolucionado por su parte hasta confluír en una combinación compleja y no exenta de dificultades. En sus inicios, pese a que los Estudios de género o feministas lograron insertarse en los currículos académicos en los años 50 y 60 de las universidades europeas y estadounidenses, no fue hasta principios de los 70 cuando se articularon con los del desarrollo no sólo en términos meramente económicos sino desde un abordaje integral.

Gracias a la revisión de las teorías, prácticas y políticas del desarrollo, derivada de los nefastos resultados analizados durante la *Primera década de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (1960-70) se produjo un cambio tendente a través del cual se incorporó el análisis de las desigualdades y por ende el papel de las mujeres en los procesos de desarrollo. Al respecto, destacó la publicación *El papel de la mujer en el desarrollo económico* de Boserup (1970) a partir de la cual se identificó la invisibilidad de las mujeres en las prácticas del desarrollo además del impacto negativo que éste les había ocasionado tanto en las relaciones de género como en el ámbito local.

El paradigma del desarrollo impuesto de mirada eurocéntrica y androcéntrica entendido como progreso mermó la autonomía y la capacidad de las mujeres. Al mismo tiempo, las teorías feministas y los análisis sobre el papel de las mujeres en el marco del desarrollo tuvieron una fuerte presencia en la universidad a través de generación de debates y apertura de encuentros y diálogos de convergencia entre el pensamiento y la práctica feminista con los estudios del desarrollo, incluyendo la reivindicación de los derechos y la autonomía de las mujeres hasta llegar a formar parte de la Agenda Internacional. Así, la influencia de la teoría, los movimientos y prácticas feministas en los espacios políticos y académicos posibilitaron establecer acuerdos comunes en la política de la agenda internacional reflejados en las Conferencias de Naciones Unidas sobre las Mujeres. Paralelamente se dieron avances en el campo de la educación generando una mayor conciencia en contra de las desigualdades de género en la sociedad hasta producirse la eclosión de Estudios sobre Mujeres y de Género.

Los EGED se gestaron desde un contexto informal vía el trabajo conjunto y el compromiso de los movimientos, posicionamientos y prácticas feministas de mujeres muy diversas, algunas militantes, otras participantes en asociaciones, ONGs, así como de académicas, universitarias, profesionales, políticas, etc. En este sentido, se ha de resaltar el impacto derivada tanto de la implicación como de la fuerza del movimiento de mujeres en los orígenes de los mencionados estudios. De tal forma que los EGED lograron constituirse como una nueva área de especialización académica en el campo del desarrollo. Sin embargo, no fue hasta los años 80 cuando éstos empezaron a incorporarse realmente en el itinerario curricular de las universidades del mundo incluyendo las de ALyC y España. Sus comienzos fueron el resultado

del intento de democratización de las universidades junto al planteamiento de interrogantes en torno al conocimiento y a la subjetividad. La patente misoginia cimentada en el conocimiento dominante y en la producción científica se tradujo en la ausencia de materias relacionadas con el género o el análisis del papel de las mujeres, lo cual obtuvo numerosas críticas por parte de los posicionamientos y teorías feministas. Fue así como en respuesta a lo impuesto, aparecieron diversos enfoques de de-construcción y revisión del conocimiento dominante, así como propuestas alternativas.

En base a lo anterior, proliferaron lemas feministas tales como “*lo personal es político*” permitiendo reconsiderar las fronteras entre lo público y lo privado, al igual que iniciativas basadas en proyectos de recuperación y documentación de la historia y de las vidas de las mujeres. También se desafiaron los modos en la recogida de la información social, poniendo en cuestión la supuesta objetividad e imparcialidad del sujeto investigador para validar la experiencia personal y subjetiva de conocimiento situado como formas legítimas de la práctica investigadora. De tal forma que se pondría de manifiesto el sesgo androcéntrico de los sistemas teóricos subyacentes en la obtención de datos y se utilizarían nuevos instrumentos analíticos y conceptos propios tales como el término patriarcado.

También se impulsó el término de *Género* como un constructo social para hacer referencia a las desigualdades entre hombres y mujeres y por tanto, no interpretado como un hecho natural inherente a la biología. Además, posteriormente se cuestionaría la homogeneidad de la categoría mujer concebida a partir de una pretendida y falsa universalidad basada en el patrón de un modelo de mujer determinada<sup>32</sup>. Esta y otras críticas pusieron en evidencia que los modelos analíticos del feminismo académico occidental estaban centrados en la desigualdad causada por los efectos del sexismo, de escasa utilidad para aquellas mujeres sometidas a otras formas de discriminación como las de raza, clase, edad, sexualidad, etc.

El contexto aludido demostró la supremacía del feminismo académico institucionalizado junto al de las políticas internacionales, ambos representativos del feminismo occidental blanco. Y es que a pesar de pretender hablar por todas las mujeres en un lenguaje universalista, lo transmitido en realidad era una visión hegemónica y eurocéntrica que silenciaba y oprimía a otras mujeres<sup>33</sup>. Ello evidenció el carácter eminentemente político de los discursos adscritos al feminismo occidental, evocando una supuesta inmadurez de las mujeres de países empobrecidos, presentándolas como víctimas pasivas desprovistas de la capacidad de decidir sobre su propia vida u oprimidas por su propia cultura, religión y sociedad, lo que permitiría justificar el discurso occidental sobre la necesidad de asistirlas y prestarles ayuda en sus procesos de liberación, emancipación, progreso y desarrollo. Así, la formación a través de estudios o talleres con apoyo de los fondos de proyectos de cooperación al desarrollo,

---

<sup>32</sup> El canon impuesto era el de mujer blanca, urbana, occidental, heterosexual y de clase media. Esta cuestión será desarrollada con mayor profundidad en un capítulo de la tesis vinculado al desvelamiento de algunas limitaciones adscrito a otros horizontes de comprensión.

<sup>33</sup> Mujeres diversas como las feministas negras, las de color, las de otras culturas, las de sociedades no occidentales.

se convertiría en uno de los instrumentos con mayor impacto en el abordaje y análisis de conceptos y enfoques vinculados a las relaciones de género y los derechos de las mujeres.

A partir de este momento, el concepto de género se abriría al análisis en sus distintos nexos con otros factores, al igual que en el seno del feminismo se acogería el reconocimiento de la heterogeneidad y de las diferentes voces de mujeres. Ello mostró la complejidad del sistema, así como la identificación en cuanto a la producción y reproducción de las desigualdades, cuya toma de conciencia supone un avance en la construcción de una agenda de futuro más compleja e inclusiva más cercana a las necesidades, deseos y vidas de las mujeres en su diversidad. Igualmente, se reforzaron las organizaciones autónomas de mujeres y se posibilitaron espacios para que éstas formularan sus propias demandas. Sin embargo, pese a estos avances el posicionamiento y supremacía del feminismo blanco de la mano de la Cooperación al Desarrollo continuó basándose en la asunción de la existencia de un grupo de mujeres más avanzado y desarrollado que otro, justificando así el discurso de la ayuda. En cierto modo, esta mirada de superioridad y valores incuestionables, fue la que predominó en los Estudios de Género contribuyendo en alguna medida por medio de la formación a la invisibilidad de los movimientos de mujeres de países empobrecidos.

Todo lo anterior contribuyó a un debilitamiento de las iniciativas de resistencia social, anti-sexista o anti-patriarcales procedentes de algunos países o regiones frente a otras que se adecuaban al patrón establecido. Al respecto, Mary Nash (2004) apuntará a “la intelectual del primer mundo” como aquella que habla por otras, resaltando tal y como advirtió Gayatri Spivak (1985) la peligrosidad de las teorías y estudios vinculados con la planificación y el ejercicio de las políticas, en torno a lo cual deberíamos advertir las relativas a las de Género y Desarrollo. Así por ejemplo, ésto se vio reflejado en el ámbito académico o intelectual al actuar “por” las mujeres no occidentales en espacios tales como el trabajo de campo tan característico de los proyectos de desarrollo, que aunque de manera no consciente reproduce y afianza una posición de opresión y dominación de otras mujeres. De tal forma, que el abordaje y acercamiento a las críticas procedentes de las voces de las propias mujeres, junto a la escucha, el diálogo y el trabajo conjunto contribuirán a la propia concepción del feminismo caracterizado por un esencialismo, dualismo heterosexual y eurocentrismo, la mayoría de las veces aplicado en el ámbito de la cooperación.

Es cierto que los EGED en gran medida fomentaron la participación de las mujeres y su representación en los distintos niveles de toma de decisiones. Sin embargo, tanto el enfoque MED como el GED al operar dentro del marco institucional de las agencias y de los proyectos de desarrollo tuvieron unos efectos limitantes. Tal y como enunció Bandana Shiva (1988) el desarrollo dominante era occidental patriarcal, además de basarse en un modelo de ciencia y tecnología reduccionista al servicio del mercado global. Finalmente resultó muy contraproducente para las mujeres, además de unos efectos destructivos para la naturaleza y para los pueblos no occidentales, lo que le llevó a cuestionar el modelo de desarrollo occidental como único posible y propuso la validez de los conocimientos mujeres marginadas en la búsqueda de modelos sostenibles de desarrollo y protección ambiental.

En este sentido y dicho lo anterior, también introdujo la cuestión de los diferentes valores y percepciones en torno a la pobreza material real y la considerada sólo en términos culturales, cuestionando la epistemología subyacente al modelo de desarrollo hegemónico y poniendo de relieve su violencia y los efectos destructivos en las múltiples y diversas formas de vida. Sin embargo, pese a los desafíos y limitaciones anteriores, se ha de reconocer que las políticas y las prácticas de Género y Desarrollo han producido transformaciones y construido un marco teórico y conceptos propios que ha acercado a la universidad y a los movimientos y organizaciones de mujeres y feministas de otros países, además de a la sociedad en su conjunto, provocando una articulación entre la teoría y la práctica o entre la Academia y el activismo como elementos constitutivos de los EGED.

### 3.1 La Academia y el activismo como parte de los EGED

Los estudios académicos relacionados con los de las mujeres y el género se incorporaron a las universidades de manera masiva a mitad de la década del 90, aunque es preciso indicar que siempre hubo tensiones entre el movimiento feminista y la academia, a lo que se le añaden los estudios del desarrollo. Algunas autoras identificaron la inexistencia de una conexión directa entre lo que se podría llamar activismo de base con la universidad. Sin embargo, rescata una especie de alimentación intelectual de la producción entre el campo académico y el movimiento feminista internacional. Es decir, que propone los *Estudios de Género* como experiencias muy ricas a partir de las cuales se puede ofrecer la posibilidad de un espacio de enseñanza y aprendizaje en el que se dé un diálogo frente a una traducción unidireccional. Por tanto, el mensaje puede ser reconducido hacia la complicidad y el acompañamiento entre las distintas experiencias para crear conocimientos colectivos de la mano de la teoría y la práctica que hay en éstas.

El propósito de estos estudios o de la teoría feminista de desmontar el prejuicio de que la biología determina lo “femenino” mientras que lo cultural o humano es una creación masculina, surge en EE.UU. a consecuencia del resurgir del movimiento feminista. Sin embargo, la recepción de esta corriente teórica e introducción de la teoría feminista en la Academia Española se produce en los ochenta y además será a través de áreas como la sociología de la familia o la sociología de la educación, donde se identificaron las primeras investigaciones (Rosa Cobo, 1995). Así, mediante la teoría feminista se trató de poner de manifiesto que las tareas asignadas históricamente a las mujeres no tenían su origen en la naturaleza, sino en la sociedad. Así, de igual manera que los *Estudios de Género* se orientaron en varias direcciones a señalar como fueron el análisis crítico de las construcciones teóricas patriarcales extrayendo de la historia las voces silenciadas que defendieron la igualdad entre los sexos y la emancipación de las mujeres y una nueva forma de interrogar la realidad, acuñando nuevas categorías analíticas que abordarían aspectos de la realidad que no habían sido tenidos en cuenta<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Una de las primeras denuncias de la teoría feminista fue el sesgo androcéntrico y patriarcal de los discursos teóricos (Celia Amorós, 2002).

Por tanto, se podría decir que la *Teoría de Género* se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico y cultural del feminismo del S.XX y que tuvo la especificidad de haber producido efectos políticos y sociales muy relevantes<sup>35</sup>. Aunque en esta investigación lo que resaltaremos fue su impacto en la propia construcción del conocimiento, así como su legitimación e institucionalización hasta confluir en los denominados estudios feministas, sobre las mujeres, femeninos o estudios de género, además de cuál fue su relación con otros actores fuera de la academia. Así, en los movimientos sociales, organizaciones feministas y otros ámbitos de las políticas públicas más que la teoría de género, se insertó una visión explicativa y crítica a lo que acontecía dándolo a conocer como perspectiva de género.

Este concepto hacía referencia a la concepción académica ilustrada de visión científica, analítica y política creada en el contexto del paradigma feminista aludido. Su función entre otras, fue la de analizar las características que definen a las mujeres y a los hombres, sus semejanzas y diferencias, así como las posibilidades vitales en el sentido de vida, expectativas, oportunidades y relaciones sociales que se dan entre los géneros. Entre las que se encuentran el acceso, necesidades, demandas y deseos vinculados a la educación y a la mejora de la calidad de vida concebida como realización y cumplimiento de los derechos de las mujeres y su no discriminación además de su papel en el desarrollo humano.

Así: “Todos los días salen miles de estudiantes y sobre todo mujeres de la universidad. ¿Qué saben de feminismo, dónde irradia? Porque en líneas generales yo me encuentro, en los tribunales, que vienen las asistentes sociales o trabajadoras sociales, qué sé yo cuántos nombres les ponen en el título (...). Estas atienden la cuestión de la violencia contra la mujer y hablan de los derechos de mujer, no tienen ni idea de lo que es una perspectiva de género, y de feminismo ni hablemos. Yo creo que en la currícula de los docentes tiene que estar la cuestión de género. Tiene que estar porque esto es fundamental. A veces me dice una compañera mía: hemos tomado tantos conceptos académicos... hablemos claramente de los derechos humanos de las humanas” (Espinosa, 2010:303).

También se ha de reflexionar qué cambios ha significado para el feminismo académico, el movimiento feminista o la militancia, así como el ámbito GED en la Cooperación Internacional al Desarrollo. A lo largo de la historia, las mujeres han producido saberes diversos y no todos se han producido en la academia pues la mayoría de las veces la práctica y estos saberes han sido expulsados de la academia que ha tomado distancia. De esta manera, se han construido líneas paralelas, legitimando académicamente ciertas prácticas divorciadas de la realidad que han confluído en una academia eurocéntrica y patriarcal. Estos estudios irrumpen en una institución como es la universitaria caracterizada a lo largo de su historia por la acumulación y la memoria de los saberes constituidos bajo la hegemonía eurocéntrica patriarcal. De lo que se deriva el peligro de la asimilación institucional y el miedo a la pérdida de la práctica, puesto que las instituciones han sido capaces de absorber múltiples iniciativas de la mano de la

<sup>35</sup> Para una profundización de los distintos feminismos ver en Tesis Rocío Medina Martín (2016).



disociación entre la academia y el activismo. Por tanto, abordar los EGED supone cuestionar tanto la legitimidad institucional de un tipo de feminismo, hasta el supuesto prejuicio anti-intelectual feminista que pudiera estar sostenido por el poder universitario instituido.

*“No es que me estoy separando totalmente de todos los avances que se hicieron en la academia, pero siento que hay un punto en el cual son caminos paralelos, pocas veces encuentro que se junten”* (Sara Torres, en Yuderlys Espinosa 2010:293).

Por otro lado, es de señalar la diversidad de los EGED en cuanto a programas, objetivos y gestión, así como en lo referente al público al que se dirigen, ya que no sólo se imparten en las universidades u otras instituciones de educación superior o centros de estudio e investigación de OOII, sino también en ONGD, asociaciones, redes de mujeres y feministas, sindicatos etc. Si bien es verdad que las universidades tienen un papel significativo, concretamente en la modalidad de la acción formativa de grado o postgrado a través de los denominados Masters, cursos especialistas etc. sin embargo, no se ha de olvidar que éstos han formado parte igualmente del campo de la educación no-reglada o no formal, vía ONGD, asociaciones y colectivos, los cuales han proporcionado herramientas de conocimiento y sensibilización muy valiosas en el ámbito de la cooperación al desarrollo.

Aunque los Estudios de Género en las universidades significaron un gran avance, se ha de señalar que se incluyeron parcial y fundamentalmente en determinados ámbitos como el de las humanidades, la antropología, la historia y filosofía. Pero incluso siendo un número reducido de materias, dadas las influencias en base a la contraposición sobre todo entre un feminismo institucionalizado versus uno autónomo adscrito a colectivos autogestionados, a movimientos sociales etc. la tensión dialéctica con los estudios universitarios y entre ambos se fortaleció. Así, el institucionalizado fue subsidiado a través de agencias, obtuvo reconocimientos gubernamentales y marcó algunas de las decisiones legislativas, mientras que el autónomo sobre todo en ALyC proporcionó elementos para la profundización de otros análisis a los que apunta un capítulo posterior y específico de esta investigación.

### ***Los EGED como herramientas de transformación social en los procesos de desarrollo***

Los EGED en su mayoría han sido acogidos como una herramienta por la institucionalidad del feminismo y por el ámbito de la cooperación al desarrollo. Estos han ido avanzando sobre todo en formación y capacitación, lo que ha ampliado notablemente el abanico propuestas relativas a la gestión e implementación de las políticas en este caso GED. Y aunque se ha hecho bastante menos en investigación, también se está produciendo cierta búsqueda en la articulación entre el pensamiento y la acción, y la universidad y la ciudadanía junto a los movimientos sociales.

La SC y los movimientos o colectivos feministas y/o de mujeres han constituido parte de los orígenes de los EGED a través de los vínculos entre el quehacer académico y la ciudadanía, dando así un lugar a los márgenes y la disidencia. Precisamente, uno de los desafíos está en tejer



nuevas agendas dialógicas y comunicables para la conformación de una democracia radical a través de nuevos lugares de convergencias desde donde sustentar estudios interdisciplinarios con gran potencial crítico.

Los EGED requieren institucionalizarse con políticas acordes a sus lugares de origen e implantación hacia al principio de una vida académica no excluyente, llamada a incorporar nuevas subjetividades para llegar a acuerdos y rearticular la diversidad. Esto significa no sólo incorporar ciertas temáticas sino también facilitar y fomentar su acceso a la ciudadanía desde lo académico, lo laboral, cultural etc. Se trata de ir construyendo cierta horizontalidad y acceso a los conocimientos para devolver a las universidades su función crítica, ya que uno de los principales problemas ha sido la utilización de los estudios bien como herramienta técnica o concepto intelectual aséptico y no como una función política a favor del motor de cambio y la transformación.

A la par, también es importante visibilizar todas las luchas silenciadas de las mujeres, así como los conocimientos ocultos o sesgados, lo que derivaría en cuestionar qué, cómo y para qué los EGED incluyendo la oportunidad de reflexión sobre lo cotidiano. Dicho de otra manera, dar cabida desde los mecanismos insertos en el sistema académico a discursos mediadores y posibilitadores y a la escucha de experiencias diversas desde una mirada crítica. Todo ello generará un marco de solidaridad activa y *affidamento*<sup>36</sup> en la lucha conjunta contra el sistema patriarcal. Es decir, concebir los EGED como un medio universitario para posibilitar pensar el mundo de manera diferente, contextualizado y diverso.

Al respecto, Claudia Korol (2009) plantea popularizar los EGED y convertirlos en una posible herramienta de interlocución entre las teorías y la praxis emancipatorias feministas, anticoloniales, anticapitalistas y antiimperialistas. Entre sus retos estará la creación de nuevas formas de relacionarse entre las mujeres de distintos lugares y características. También la creación conjunta de conocimientos a partir de la sistematización colectiva de las múltiples experiencias y saberes. Es decir, que habrán de cobrar relevancia aquellos estudios que potencien la creación de nuevos vínculos entre los movimientos populares, las organizaciones no gubernamentales, etc. y la Academia para aprender a desnaturalizar las relaciones basadas en el individualismo y en la competencia que también se dan en la investigación. Esto es, convertir a los EGED en un espacio de interlocución que acoja las experiencias de resistencias y opresiones de las distintas mujeres con el fin de intercambiar no solo conocimientos, saberes y prácticas sino también rebeldías y estrategias de implementación, lucha y acción. Igualmente cumplir con el intento de unir palabras con un posicionamiento ético y político cuyo sostén será el del acompañamiento y la posibilidad de interpretar encrucijadas en Red y en comunidad.

Los EGED son herramientas que servirán para profundizar en los enfoques y reconocer los problemas de las mujeres relacionados con los procesos y proyectos de desarrollo. Aunque

---

<sup>36</sup> *Affidamento* definido como dar seguridad postulando que las mujeres deben reconocerse entre ellas y por medio de maestras, comunicarse unas a otras la capacidad de determinar por ellas mismas sus vidas y dar relevancia a los contextos femeninos.

los EGED se insertaron en un principio en las universidades por medio de las políticas de los gobiernos nacionales sobre innovación y educación a través de la investigación y la formación, fueron utilizados por otros actores de la Cooperación al Desarrollo resaltando, la tarea del ex Instituto Internacional de Investigación y preparación para el mejoramiento de las mujeres (Ex INSTRAW por sus siglas en inglés y hoy ONU-Mujeres centro de capacitación en Santo Domingo-República Dominicana). Sus primeras actuaciones remiten a numerosos cursos de capacitación, análisis y recopilación de información de estudios de caso sobre todo con carácter diagnóstico y analítico para la implementación. Las investigaciones eran pormenorizadas y contextualizadas, aunque la mayoría de ellas no cuestionaban los fundamentos epistemológicos del propio desarrollo.

Además de los OOII, también ocuparon un lugar importante las agencias de desarrollo nacionales que a pesar de no poseer los suficientes medios para influir en los procesos económicos apoyaron las investigaciones y los cursos de capacitación vinculados a los EGED en la lucha contra la subordinación de las mujeres y su desproporcionada pauperización respecto a los hombres en los proyectos y programas de desarrollo. Sin embargo, una vez se insertó la pretendida eficacia en las agendas de los países dependiendo la cooperación al desarrollo en mayor grado en la buena voluntad de los gobiernos y del sistema político y económico internacional –en su mayoría está representado y gobernado por hombres– los EGED empezaron a ganar terreno.

Así, estos permitieron mejoras sustanciales en el estatus de las mujeres en sus propios países a través de distintos medios fomentando la educación, la formación de redes y profesionalización e intercambio de información, buenas prácticas y conocimientos. Por otro lado, este tipo de estudios también evidenciaron la problemática de género en todos los ámbitos sociales, identificando las implicaciones de un mundo globalizado, al mismo tiempo que estableciendo mecanismos y procedimientos locales e internacionales para lograr que las políticas de desarrollo con perspectiva de género hacia la mejora de la situación de las mujeres y la lucha contra la discriminación por género fueran tomadas en cuenta.

La visión desde una perspectiva de género en los Estudios de Desarrollo y en las Políticas de Cooperación tuvo múltiples efectos entre los que se ha de destacar la reivindicación de espacios de representación política, así como la construcción y participación en otros vinculados a los procesos de desarrollo y sociales que potenciaron y delimitaron la propia perspectiva hasta confluir en desarrollo humano sostenible. De tal forma que éste habría de contener ineludiblemente un marco de acción y fórmulas de participación y convivencia para enfrentar desigualdades de género. Ello se traduce en transversalizar el mencionado análisis en todas y cada una de las dimensiones del desarrollo, al igual que extender los derechos de todas las mujeres de tal manera que la pertenencia al género no suponga una diferencia negativa, de exclusión o discriminación. Por tanto, se podría afirmar que los EGED abren la mirada y construyen espacios para el ejercicio y defensa los derechos de las mujeres, desarrollándose especialmente en el ámbito de la formación, sensibilización y capacitación.

A nivel global, las mujeres continúan siendo las marginadas en la educación, ya sea básica, técnica y profesional, máxime en la educación superior –postgrado e investigación–. Por ello es necesario desarrollar una nueva mirada y concepción en la que el paradigma de Desarrollo Humano Sostenible incluya la perspectiva de género y específicamente en su relación con las instituciones universitarias y otros actores de cooperación al desarrollo. En este sentido, la renovación de los EGED habrán de estar contextualizadas y tener en cuenta las diversas corrientes feministas, incluyendo componentes de carácter anti-racista, ecofeminista, cultural, anti-colonial, de la diversidad sexual etc. En consecuencia, los contenidos concernientes a los EGED se mostrarán cada vez más complejos al intentar responder a las diferencias y particularidades desde la diversidad cultural, social, religiosa, racial, sexual, etc. Así, el impacto entre otros, será el de una mayor conciencia a nivel global sobre las condiciones locales, económicas, políticas, sociales y culturales etc. que incluirá a la diversidad de mujeres y al análisis crítico en torno a las distintas formas de opresión que se ejerce y/o hemos ejercido sobre éstas en diferentes partes del mundo.

Consiguientemente reflexionar en torno a los EGED entre España y ALyC a través de las voces que representan una gran diversidad, cuestionará entre otras cuánto de eurocentrismo y racismo, además de las relaciones capitalistas de dominación y patriarcales hay contenidas en los mismos y en sus prácticas e implementaciones. De tal forma que cuestiones tales como ¿quién está escribiendo la historia y la teoría de los EGED? Y ¿desde qué lugares? supondrá un desafío a la hora de crear colectivamente. A esto, si se le añade un contexto de crisis no sólo económica sino integral, tal y como enuncia Claudia Korol (2009) puede que en ese lugar y en ese tiempo sea donde transformemos descubriendo la oportunidad de cambios. En este sentido, los EGED pueden convertirse en un cruce de fronteras que nos den pistas para saber vivir en ellas, al mismo tiempo que intervenir políticamente y en la gestión a la hora de la implementación de las actuaciones hacia los horizontes de la transformación social, formando parte activa de la misma.

En base a todo lo anteriormente expuesto, no sólo para la supervivencia de los EGED sino también para su ampliación y transformación se planteará una continua revisión, incorporando las necesidades, demandas, deseos y limitaciones encontradas. En definitiva, nos dirigiremos hacia los aprendizajes, resultado del contexto y análisis de otros lugares, vidas y experiencias en su amplia diversidad, incluyendo las múltiples perspectivas. En consecuencia, ensanchando un espacio que permita incluir en su seno, los debates emergentes y disidentes para convertirse además de en una disciplina académica dinámica y en continua revisión, siempre en construcción a partir del entendimiento, la comprensión y la acción.

## Capítulo 2:

# RECONFIGURACIÓN E INSTITUCIONALIDAD DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO ESPAÑOLA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

### 1. LA CUD EN ESPAÑA: GENEALOGÍA, NORMATIVA, DELIMITACIONES E INSTITUCIONALIDAD

La Política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo tiene básicamente su origen en la declaración contenida en el Preámbulo de la Constitución de 1978, en la que la Nación española proclama su voluntad de colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la tierra. A partir de ahí, se podría enunciar que está basada en una concepción solidaria de la sociedad internacional y de las relaciones que en ella se desarrollan, constituida por Real Decreto-ley 16/1976, de 24 de agosto del Fondo de Ayuda al Desarrollo.

En primer lugar, hay que señalar que España dejó de ser considerado como un país receptor de Ayuda Internacional en 1981, aunque las primeras ayudas que propició se produjeron desde el ámbito universitario, previas a esta fecha y en el marco del franquismo, teniendo como principales destinatarios algunos países de América Latina y algún que otro país árabe. Dichas ayudas, llevadas a cabo de manera espontánea, no sistematizada y con intereses muy concretos, consistieron básicamente en becas para estudiantes de países latinoamericanos y árabes. Es decir, en este sentido España asumió el papel de mero receptor de estudiantes, siendo el Instituto de Cultura Hispánica o el Instituto Hispano Árabe, el Organismo del Estado responsable de canalizar dicha Ayuda. Por lo tanto, estas becas podrían ser consideradas los primeros vestigios de una acción potencialmente enmarcada en lo que pasará a denominarse Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD). Así lo aduce la Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Agencia Española de Cooperación Internacional:

Centrándonos ahora en la Cooperación Española, encontramos los primeros antecedentes de una acción cultural en el exterior en la actividad de lo que fuera en su momento el Instituto de Cultura Hispánica

(ICH) que en 1977, se transformó en Centro Iberoamericano de Cooperación, y un año más tarde, en el Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) instalándose la palabra Cooperación en los documentos oficiales de la democracia, de la mano de la cultura (2007:10).

Por tanto, el formato con el que comenzó a cristalizar la institucionalización de la Política española de Cooperación fue el de las ayudas en forma de becas adscritas al ámbito de la cultura. Huelga decir que, en estos primeros momentos no existía la intención de contar con las universidades u otros centros de estudios de educación superior como actores de la Cooperación en sentido estricto, puesto que el corpus funcional y doctrinal de la Política de Cooperación Española estaba en construcción. Sin embargo, la participación de Instituciones de educación superior, centros o institutos encontraron el formato de las becas como momento fundante y principio rector en el ámbito de la cooperación al desarrollo.

Posteriormente se crearon las *becas Intercampus* y pese a su gran difusión, lo cierto es que carecían de visión estratégica, acusaban una gran fragilidad institucional y presupuestaria; y denotaban cierto paternalismo junto a una singular calidad en la gestión. Igualmente, el conjunto de acciones que desarrollaban las universidades españolas en materia de cooperación mediante la modalidad de becas, se caracterizaba por su espontaneidad e inercia en la cumplimentación de documentos y, por supuesto por una carencia de fines y propósitos institucionales. Ello redundaba, entre otras cuestiones en el hecho, que las becas eran individuales además de caracterizarse por una falta de sistematización de la acción, así como de seguimiento y evaluación del mecanismo que las definía y orientaba. Se podría decir que estos fueron los inicios de la CUD, sustentados en la Ley 7/98 de Cooperación Internacional española para el Desarrollo, que data del 1998.

Al respecto hay que decir que, si bien este instrumento no dotó a la universidad de una programación institucional lo suficientemente efectiva, sí fue relevante para la misma, dado que por primera vez se otorgaba el reconocimiento y confiaba la responsabilidad a la universidad española para que se convirtiera en un actor importante en el fomento de la Cooperación para el Desarrollo. Al tenor del Artículo 31 de la referida ley se señala:

El Estado fomentará las actividades de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo y sus asociaciones para este fin, universidades, empresas, organizaciones empresariales, sindicatos y otros agentes sociales que actúen en este ámbito, de acuerdo con la normativa vigente y la presente ley, atendiendo a las prioridades definidas en los artículos 6 y 7<sup>37</sup>.

Así, España tuvo que esperar hasta 1998 para ver a la universidad incorporada en la regulación oficial haciendo referencia a su consagración como un actor dentro de la cooperación al desarrollo. Destaca el documento *Estrategias para la cooperación española* que publicó el Ministerio de Asuntos Exteriores bajo la dirección de J.A. Alonso (1999) como base del I Plan Director de la Cooperación Española. En éste se explicita el papel crucial de la universidad en el campo de la cooperación al desarrollo y ofrece un abanico de posibilidades en lo referente a

<sup>37</sup> Ley 23/1998 de 7 de julio de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Capítulo VI. La participación social en la Cooperación Internacional para el Desarrollo. Sección 1ª. La cooperación no gubernamental.

la transferencia de conocimientos, investigación, formación y educación para el desarrollo. En esta misma línea en el año 2000 se dio participación a las universidades de forma institucional al formar parte de la composición del Consejo de Cooperación al Desarrollo.

Al respecto hay que señalar que, si bien la universidad participaba desde 1995 en este importante Organismo, su presencia no era representativa de la institución, puesto que los miembros de la comunidad universitaria eran consultados o formaban parte del mismo, en calidad de personas expertas a título individual. En definitiva, los orígenes de las universidades españolas, unas veces como agentes y otras como actores de la cooperación al desarrollo ha supuesto un gran esfuerzo y desafío. En este sentido, muchas han sido las inquietudes en este campo, por parte de un sector de la comunidad universitaria como las de profesorado y alumnado, mientras que el interés y toma de conciencia por establecer y consolidar de forma institucional y normativa de la CUD se ha producido más tardíamente.

La universidad española ejerce una función social de manera transversal fuertemente vinculada a unos servicios que se suman a las funciones propias de docencia, investigación y transmisión de conocimiento. Sin embargo, antes de su institucionalización y dotación de una normativa propia y específica de la CUD se pusieron en marcha acciones y actividades vinculadas a la solidaridad, a la Cooperación Internacional al Desarrollo y a la reflexión en torno a los procesos de desarrollo. Si bien es verdad que dichas acciones pese a ser susceptibles de ser incluidas en la CUD, no fueron consideradas como tal, aunque cada vez ganan más espacios dentro de la vida institucional.

La sociedad espera de la universidad un papel central de *iure* y de *facto* en el desarrollo cultural, económico y social. En este sentido, desde las universidades españolas ha existido una imaginativa y variada batería de actividades relacionadas con el compromiso social, la solidaridad, la justicia, la igualdad etc. Todas ellas fueron llevadas a cabo de manera informal, gracias al esfuerzo e iniciativa espontánea tanto del alumnado como del profesorado. Por lo que este trabajo también intentará hacer justicia, en lo que se refiere a no olvidar a quienes y desde dónde se comenzó a ejercer la presión para que las universidades hicieran suya la voluntad política de superar el activismo solidario y así confluir en un compromiso redirigido a definir políticas CUD.

Y es que fue la comunidad universitaria, la primera en darse cuenta de que la educación superior podía convertirse en un instrumento muy valioso de transformación social global. De tal manera que en su finalidad quedaron contenidos los principios, la posibilidad y el deber de educar para las transformaciones sociales y para el desarrollo junto a la responsabilidad de formar personas en paz y convivencia. Todo ello no hizo sino perseguir el mejoramiento de la vida en sociedad y sobre todo, contribuir a superar las inequidades de todo orden, en especial las referidas a los países empobrecidos.

Estos temas de índole social como son la solidaridad, el desarrollo y la cooperación, exigen una reflexión y un posicionamiento crítico a abordar por parte de la educación superior siendo deseable su inserción en el currículo académico. Pese a que los orígenes de la CUD en España y el camino de su institucionalización son bastante recientes, se puede afirmar de quienes



conforman la universidad como institución viva, el profesorado, alumnado y personal de Administración y Servicios (PAS) su alto grado de implicación. La función educadora del profesorado de la mano de una conciencia solidaria y de un pensamiento crítico en el ámbito de la cooperación internacional y el Desarrollo ha sido imprescindible para la conformación de un mundo más justo y la mencionada institucionalización. Sobre el particular, la Conferencia Mundial sobre la Educación superior (1998) consigna en relación con el protagonismo de los miembros de la comunidad universitaria en su artículo 10, lo siguiente:

Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían ocuparse, sobre todo, hoy en día, de enseñar al alumnado a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. [...] Con ese fin, se debería conceder más importancia a la experiencia internacional (UNESCO, 1998).

Según Arias (2008), el alumnado que está en las aulas universitarias en un futuro ocupará puestos de responsabilidad desde donde se habrán de tomar decisiones que afecten a la sociedad en su conjunto. Por ello, recibir una buena formación académica e integral, acompañada paralelamente de un enfoque crítico y reflexivo sobre las causas y las consecuencias, junto al estudio de las posibles soluciones, la forma de evitarlas, etc., ayudará sin duda, a la toma de decisiones en un marco solidario por parte profesionales. Consiguientemente, la transformación necesaria y urgente depende mayoritariamente de la capacidad para repensar e imaginar nuevos paradigmas, lo que potencia el entendimiento de otras realidades y se aprenden valores como la justicia, la solidaridad, la igualdad, el respeto a la diversidad, la escucha y la lucha contra toda forma de sufrimiento y exclusión social.

Igualmente, la universidad tiene una función esencial en la formación de futuros profesionales desde la docencia, la formación y la investigación sin dejar de ser ajena a las demandas de la sociedad en la cual está inserta, ni mucho menos de las problemáticas del mundo. En España, las llamadas de atención que las Organizaciones no gubernamentales de Desarrollo (ONGD) hicieron durante finales de los años ochenta y primeros de los noventa, la reivindicación por parte de la sociedad civil del 0,7 supuso un verdadero detonante en la concienciación y sensibilización de las universidades en cuanto a la Cooperación Internacional para el Desarrollo. En muchos casos, este acontecimiento se convirtió en un primer además de la apertura en lo que respecta al tratamiento de las causas del empobrecimiento o los efectos de los desastres naturales en otros países “condenados” al hambre, las pandemias y conflictos de toda índole.

En ese momento se fraguó una especie de momento fundacional de las universidades españolas en lo que se denominaría CUD. Profesorado, estudiantes y PAS propusieron iniciativas y organizaron acciones dentro de las propias universidades, contribuyendo a crear proyectos y el establecimiento de las relaciones con universidades en países empobrecidos. En este mismo contexto, algunos equipos de gobierno universitarios, de manera autónoma comenzaron a dar los primeros pasos en procesos de institucionalización en el ámbito de la solidaridad internacional. De este modo, poco a poco y de manera espontánea –que no arbitraria– y gradual, las universidades españolas empezaron a trabajar en materia de CUD.



## 1.1 La universidad como un actor y/o agente de Cooperación al Desarrollo en España

En España apenas se contemplaban otros actores que no fueran las ONGD junto con el sector privado, por lo que el debate sobre la participación de nuevos actores y agentes abrió los modelos y la concepción del concepto de Cooperación al Desarrollo inicial. Este concepto ha ido trayendo consigo una idea distinta de operar y una manera otra, de abordar los procesos y procedimientos asociados a la CUD. A continuación, a modo de preámbulo se presentan algunas consideraciones relevantes vinculadas a la legitimación de la universidad como actor y/o agente en su proceso de institucionalización como parte del sistema de Cooperación Internacional para el Desarrollo en España.

La primera de las cuestiones a tratar será precisamente la proliferación de actores de la Cooperación al Desarrollo en España entre los que se encuentra la universidad como un actor y/o agente más. La lucha por paliar y/o erradicar la pobreza, la injusticia, las guerras, violaciones de los derechos humanos, etc. no puede quedar parcelada y asignada a unos pocos, si se pretende alcanzar un sistema de justicia social y la aplicación efectiva y real de los derechos humanos. Esta tarea requiere de una responsabilidad integral y de cada uno de los sectores que conforman la sociedad en su conjunto, por lo que las instituciones educativas y en concreto, las universidades, tienen el deber moral y social de contribuir desde sus capacidades propias y específicas. Todas aquellas personas que pasan por las aulas universitarias recibirán una educación que les permitirá obtener las herramientas necesarias, no sólo para ser excelentes profesionales, sino además también su actividad contribuya a construir un mundo mejor y más justo.

Si bien es verdad que las ONG han alcanzado y se han consolidado en los últimos años, una importante profesionalización, la cual ha exigido una formación especializada y de alto nivel, también las universidades se han esforzado en ofrecer estudios y llevar a cabo buenas prácticas en la materia. Y lo ha estado tratando de trasladar en los distintos niveles, desde el ámbito del trabajo en el terreno, la planificación, la evaluación de proyectos y programas, justificación a nivel administrativo y de gestión etc. En sus orígenes, la demanda fue cubierta en gran medida por el ofrecimiento de las universidades a través de máster, cursos y diplomas de especialistas, etc. Las ONG, las administraciones públicas y los gobiernos, precisaban del rigor académico y científico de las universidades para mejorar sus acciones y generar políticas en Cooperación al Desarrollo.

Tras esta etapa, en la que a decir verdad no se invirtió en la investigación sobre el Desarrollo, sino más bien en la cooperación internacional como un instrumento o herramienta de aplicación vinculada a proyectos o en el mejor de los casos a la planificación y evaluación de políticas y acciones, se produjo el denominado *cansancio de la Ayuda* o agotamiento de los modelos de cooperación al desarrollo. Tras diversas evaluaciones en torno al papel de la cooperación al desarrollo a nivel internacional, se identificó el agotamiento de los modelos o paradigmas imperantes hasta el momento en Cooperación al Desarrollo. Era necesario aprender de ellos para que no se volvieran a repetir y resignificarlos, incorporando nuevas reflexiones e ideas en las que la universidad habría de adquirir un papel innegable. Así, habría de contribuir en el aumento de las capacidades y generación de conocimientos en todos los campos relacionados

con los procesos de desarrollo desde su actividad formadora, generadora de políticas e investigadora, así como desde la propuesta de mecanismos de evaluación.

Otra de las funciones relevantes a llevar a cabo por la universidad quedaría enmarcada en el campo de la sensibilización y la formación holística e integral para la conformación de una ciudadanía global. En sus aulas hay personas de todas las edades, sobre todo aquellas comprendidas entre los 18-25 años, momento crucial para la formación, a ser aprovechado para favorecer y promover la sensibilización en temas de índole social. Pero también con la apertura de las *Universidades para Mayores* se brinda otra oportunidad que posibilita trasladar la importancia de las acciones y la reflexión en torno a la solidaridad y la cooperación internacional al desarrollo.

Por otro lado, y en momentos de crisis económica se ha de destacar la necesidad de la revisión y los aprendizajes, poniendo especial atención a la Gestión del Conocimiento. Como se ha antecedido, las universidades han de trabajar en pro de un mundo más justo y solidario a través de instrumentos tales como la cooperación internacional para el desarrollo y desde sus propios marcadores de identidad y especificidades. En este sentido, conviene que éstas antes de adentrarse en el mundo de la Cooperación al Desarrollo se tengan en cuenta algunas de los siguientes aspectos:

- Especificidad respecto a otros actores y/o agentes: las universidades pueden actuar como actores y/o agentes en el ámbito de la cooperación al Desarrollo y sus políticas pero no son ONGD, ni empresas, ni forman parte del gobierno a nivel partidista, por lo que sus acciones en el campo de la cooperación no pueden ser resultado de emular lo que el resto se está haciendo. Por el contrario, tampoco se trata de competir con éstas, sino más bien de encontrar el espacio que les es propio en este campo con el fin de poder aportar y mejorar.
- Factor sumativo y complementario: la llegada de la universidad como un nuevo agente y/o actor al mundo de la cooperación ha de constituir siempre un factor a sumar a lo ya existente, lo cual permita aunar sinergias confluyendo en la complementación. El objeto no es realizar acciones aisladas y competitivas que entorpezcan e impidan avanzar sino más bien ofrecer propuestas holísticas e integrales.
- Pensamiento crítico, analítico y creativo: las universidades como instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de formar e investigar desde una mirada crítica y propositiva incluyendo sus aportaciones en el ámbito de la cooperación internacional al desarrollo. Su compromiso pasa por desarrollar una tarea integral, transversal y constante dentro de su acción educativa, investigadora y de transmisión e intercambio de conocimientos y saberes. Al factor analítico se ha de añadir el de la creatividad, teniendo en cuenta la interdisciplinariedad y formatos diversos capaces de llegar y transformar las distintas sociedades y culturas.
- Planificación, búsqueda de causas y construcción de genealogías: frente a la improvisación es necesaria una previa elaboración de objetivos, además de actuaciones reflexivas que respondan a una demanda determinada. Por ello, resulta imprescindible identificar desde la universidad qué se quiere hacer, cuál es el alcance posible y con qué medios se cuentan.

El salto cualitativo de la espontaneidad en las acciones de carácter solidario a la elaboración y planificación de acciones y actividades antes informales en el ámbito de la Cooperación Internacional al desarrollo, pasando por una deseada institucionalización, se convierte, sin duda, en un reto de las universidades españolas que precisa de algunas consideraciones. Así, se hace más que conveniente que gran parte de las acciones adscritas a este campo lo hagan bajo el tutelaje de una estructura respaldada institucionalmente dentro de la universidad y si es posible definida dentro del organigrama universitario. Ello se derivará de un compromiso institucional reflejado en la voluntad política de las universidades que propiciará herramientas y documentos de planificación estratégica en su seno.

Existen variados modelos de actuación desde las universidades en materia de Cooperación Internacional al Desarrollo, entre los que destacan por un lado, el del papel de agente y otro de actor de la cooperación. A través del primero, se promueve y fomenta la cooperación –gestión– mientras que como actor la universidad ejecuta acciones más directas vinculadas al terreno o a proyectos. Pese al carácter reciente de la CUD se han hecho grandes esfuerzos que a partir del año 2000 se materializaron entre otras cuestiones a través de la elaboración de documentación y normativa a las que se adscribieron un amplio número de universidades. En este sentido, los documentos oficiales aprobados hasta el momento y que tratan de definir el papel de la CUD han ido gestándose y se han convertido en un excelente indicador para delimitar el campo de acción, de sentido y de referencia de la CUD en España.

Seguidamente se presentarán los orígenes, a modo de marco normativo de Políticas de Cooperación al Desarrollo y Educación Superior vinculadas a la CUD en España. Primeramente a través de una enumeración con guiones correspondientes a fechas o hitos relevantes para la creación de las políticas de cooperación internacional al desarrollo, y seguidamente mediante la presentación de un cuadro sobre sus orígenes y las bases para la creación de la CUD. Así:

- Preámbulo de la Constitución Española en 1978: documento que da origen a la política española de cooperación para el desarrollo. En este, se declara la voluntad de colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la Tierra, basándose en una concepción solidaria y de la interdependencia en las relaciones internacionales, así como de la necesidad de una política de cooperación internacional para el desarrollo.

España entra a formar parte de este sistema, relativamente tarde, hasta en 1981 al dejar de ser considerada como país receptor de ayuda internacional. Por su adscripción al sistema también ingresa en los distintos Bancos Regionales de Desarrollo (Banco Interamericano, Banco Africano y Banco Asiático), complementados por la participación en organismos de carácter económico y financiero dedicados, a la cooperación para el desarrollo, como los Fondos y Programas de la Unión Europea.

- Real Decreto-ley 16/1976, de 24 de agosto del Fondo de Ayuda al Desarrollo: instrumento de gran importancia dentro de la cooperación bilateral de España. Sobresale el Informe sobre la Cooperación Internacional en España, elaborado por la Comisión de Asuntos Exteriores

del Senado y la Moción sobre Cooperación Internacional de España para el Desarrollo, aprobada por el Pleno de dicha Cámara en 1984, como punto de partida, a partir del cual se abordó la tarea de definir la estructura orgánica de la cooperación para el desarrollo.

- Real Decreto 1485/1985, de 28 de agosto: establecimiento de la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores, por el que se creó la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, de la que pasaron a depender todos aquellos Centros directivos y Organismos autónomos encargados de las relaciones culturales, económicas y de la cooperación científica y técnica.
- Real Decreto 451/1986, de 21 de febrero: creación de la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional, como órgano de apoyo a la coordinación de la Administración del Estado en la materia.
- Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre: ante la dispersión de competencias de la cooperación para el desarrollo, se creó la Agencia Española de Cooperación Internacional, Organismo autónomo adscrito al Ministerio de Asuntos Exteriores, en el que se concentraron las competencias relativas a la cooperación bilateral con los países en vías de desarrollo, hasta entonces fragmentariamente atribuidas a diversos órganos. Esta misma norma creó la *Oficina de Planificación y Evaluación*, unidad encargada de la planificación y evaluación del programa de ayuda al desarrollo, en particular de la elaboración y supervisión de los Planes Anuales de Cooperación Internacional.
- Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo a partir de la modificación ya realizada por el Real Decreto 2492/1994, de 23 de diciembre: reestructuración de la Agencia Española de Cooperación Internacional, completándose la modificación que refundió los tres Institutos con rango de Dirección General en dos: el Instituto de Cooperación Iberoamericana y el Instituto de Cooperación con el Mundo Árabe, Mediterráneo y Países en Desarrollo.
- Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo, Real Decreto 795/1995, de 19 de mayo- vía Creación disposición adicional vigésimo novena de la Ley 42/1994, de 30 de diciembre: creación del Consejo de Cooperación para el Desarrollo, como órgano de participación de los diversos agentes sociales implicados en esta materia.
- 1987, diciembre: aprobación de líneas directrices de la política española para la cooperación para el desarrollo, estableciendo por vez primera, los principios rectores, objetivos, fines, medios e instrumentos de nuestra cooperación internacional para el desarrollo.
- 1991, diciembre: ingreso de España en el Comité de Ayuda al Desarrollo de la OCDE, constituyendo un hito en la consolidación de nuestra cooperación para el desarrollo, en cuanto nos obligó a adaptarla y a coordinarla con la de los principales donantes del mundo, en aquellos momentos y miembros del Comité.
- 1992, noviembre: elaboración de pautas de la nueva política de cooperación española y necesidad de aprobar un conjunto normativo adecuado al futuro modelo de cooperación

y de adoptar una serie de medidas de organización administrativa que ayudasen a mejorar la coordinación interna de la Administración del Estado en este ámbito de actuación.

- 1994, abril: primer examen del Comité de Ayuda al Desarrollo a España. Surgimiento de los avances en el desarrollo de legislación apropiada y coordinación ajustada hacia una mejor capacidad para la planificación a largo plazo y más centralizada.
- 1994, noviembre: creación de legislación para suplir el vacío normativo existente y abordaje de los principales problemas de la cooperación española para el desarrollo mediante el Informe de la Ponencia de estudio de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo.

A continuación se muestra la elaboración del siguiente cuadro que sintetiza el cruce entre la evolución de las Políticas de Cooperación Internacional a Desarrollo en España y los cimientos para la gestación de la CUD:

**Cuadro 1. Orígenes normativos de la Cooperación Española (CE)  
y bases para la creación de la CUD**

Normativa y/o Cronología	Información relevante para la conformación de la CUD
70's- Franquismo	Becas del Instituto de Cultura Hispánica o del Instituto Hispano Árabe Relaciones culturales en base a intereses políticos y económicos en determinados países.
Preámbulo de la Constitución Española 1978	Voluntad- Fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la Tierra.
1979	Creación del Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI)
1981	España deja de ser país receptor de Ayuda Ingreso en Bancos Regionales de Desarrollo Participación en Organismos de carácter económico y financiero dedicados, a la cooperación para el desarrollo: Fondos y Programas de la UE.
1984	Informe sobre la Cooperación Internacional en España + Moción sobre Cooperación Internacional de España para el Desarrollo- (aprobada por el Pleno y Cámara de la Comisión de Asuntos Exteriores del Senado).
Real Decreto-ley 16/1976, de 24 de agosto	Creación del Fondo de Ayuda al Desarrollo: instrumento de cooperación bilateral de España con otros países considerados menos desarrollados.
Real Decreto 1485/1985, de 28 de agosto	Creación de la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores: Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica (Relaciones culturales y económicas, cooperación científica y técnica).
Real Decreto 451/1986, de 21 de febrero	Creación de la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional

Normativa y/o Cronología	Información relevante para la conformación de la CUD
Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre	Creación de la Agencia Española de Cooperación Internacional, adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores.  Creación de la Oficina de Planificación y Evaluación (la elaboración y supervisión de los Planes Anuales de Cooperación Internacional) dependiente directamente del Secretario de Estado.
Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo a partir de la modificación ya realizada por el Real Decreto 2492/1994, de 23 de diciembre	Reestructuración de la Agencia Española de Cooperación Internacional Fusión de los tres Institutos con rango de Dirección General en dos: el Instituto de Cooperación Iberoamericana y el Instituto de Cooperación con el Mundo Árabe, Mediterráneo y Países en Desarrollo.
Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo, Real Decreto 795/1995, de 19 de mayo- vía Creación disposición adicional vigésimo novena de la Ley 42/1994, de 30 de diciembre	Creación del Consejo de Cooperación para el Desarrollo.
1987, diciembre	Aprobación de las líneas directrices de la Política Española para la cooperación para el desarrollo: principios rectores, objetivos, fines, medios e instrumentos.
1991, diciembre	Ingreso de España en el Comité de Ayuda al Desarrollo de la OCDE: coordinación con los primeros donantes del mundo.
1992	Identificación de pautas para la nueva Política de cooperación española y voluntad de aprobación de un conjunto normativo y futuro modelo de cooperación: medidas de organización administrativa para la mejora en la coordinación interna de la Administración del Estado en el ámbito de la cooperación.
1994, abril	Ejecución del primer examen del Comité de Ayuda al Desarrollo a España.
1994, noviembre	Recomendación legislativa en generar normativa y abordaje de la Cooperación española para el desarrollo.
1994	– Programa- <i>Becas Intercampus</i>  – AECI-ICI

Los orígenes normativos apuntan a la ley de Cooperación Internacional 23/1998, de 7 de julio la universidad española se convierte en un actor de la Cooperación para el Desarrollo, con mención explícita a través del artículo 31 de la referida ley. Así: “El Estado fomentará las actividades de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo y sus asociaciones para este fin, universidades, empresas, organizaciones empresariales, sindicatos y otros agentes sociales que actúen en este ámbito, de acuerdo con la normativa vigente y la presente ley,



atendiendo a las prioridades definidas en los artículos 6 y 7". Igualmente es considerado relevante, enunciar los artículos que potencialmente están vinculados a la materia y área geográfica que aquí ocupa por parte de las universidades:

- Artículo 1. Objeto de la Ley y ámbito de aplicación: facilitar e impulsar su progreso económico y social para contribuir a la erradicación de la pobreza en el mundo en todas sus manifestaciones. Y de común con la contribución de la universidad como actor de cooperación al desarrollo, sería promover la consolidación de sus instituciones democráticas, tomando a ésta como una más de ellas. Y también transferencias de recursos públicos materiales y humanos, para conseguir tales fines.
- Artículo 2. Principios:
  - c) La necesidad de promover un desarrollo humano global, interdependiente, participativo, sostenible y con equidad de género y potenciar la eficacia y coherencia de las políticas de cooperación al desarrollo en su objetivo de erradicar la pobreza en el mundo.
- Artículo 3. Objetivos: mejorar el nivel de vida de las poblaciones beneficiarias, promoviendo las garantías de estabilidad y participación democrática en el marco del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.
- Artículo 6. Prioridades geográficas: a destacar el Marco bilateral, y sin perjuicio del establecimiento de otras áreas territoriales según lo establecido en el artículo 5, se consideró como áreas geográficas de actuación preferente a los países de Iberoamérica.
- Artículo 7. Prioridades sectoriales:
  - a) Servicios sociales básicos, con especial incidencia en educación, y formación de recursos humanos;
  - c) Protección y respeto de los derechos humanos, igualdad de oportunidades y participación e integración social de la mujer y
  - g) Desarrollo de la investigación científica y tecnológica y su aplicación a los proyectos de cooperación para el desarrollo.
- En el Capítulo II sobre planificación, instrumentos y modalidades de la Política española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, se alude al establecimiento de Planes Directores y Planes Anuales.
- Artículo 9. Instrumentos:
  - a) Cooperación técnica. Se articula mediante programas y proyectos de refuerzo de formación y capacitación en todos los sectores y niveles, y mediante programas y proyectos de asesoramiento técnico con asistencia de expertos, agentes sociales,



organizaciones no gubernamentales, empresas españolas, aportación de estudios o transferencia de tecnologías;

- d) Educación para el desarrollo y sensibilización social. Para lo cual, se incita a promover actividades que favorezcan una mejor percepción de la sociedad hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y que estimulen la solidaridad y cooperación activas con los mismos, por la vía de campañas de divulgación, servicios de información, programas formativos, apoyo a las iniciativas en favor de un comercio justo y consumo responsable respecto de los productos procedentes de los países en desarrollo.

### *1. En Políticas de Educación Superior*

De igual modo que el marco normativo de la Política de cooperación al desarrollo española ha ido avanzando, en tanto en cuanto el tema que aquí nos ocupa en relación a la inclusión de las universidades, se hace necesario identificar el lugar de la Cooperación para el Desarrollo en la normativa de las Políticas de Educación Superior y en concreto en las universidades. Para tal objeto, se hará referencia primeramente a la Ley Orgánica 11/1983 a través de la cual, junto a las dos misiones históricas y básicas de la universidad, como son la docente y la investigadora, se añade la función de la transferencia de tecnología.

A partir de aquí, se implantará la denominada *Tercera Misión* cuyo compromiso se sustenta en la transformación del conocimiento derivada una investigación basada en valores sociales y económicos. Esta visión simplificada alude a un enfoque de transferencia y comercialización de los procesos de innovación, la cual se aleja de la responsabilidad social y el desarrollo sostenible que posteriormente y a través de un viraje cualitativo confluirá en el compromiso social y la cooperación al desarrollo. También es relevante la Ley Orgánica de Universidades 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades (B.O.E 24/12/2001), modificada por la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril (B.O.E 13/4/2007) cuyo artículo 92 de la Cooperación Internacional y la Solidaridad perteneciente al Título XIV. Del Deporte y la Extensión Universitaria, dictamina lo siguiente:

Las universidades fomentarán la participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades y proyectos de cooperación internacional y solidaridad. Asimismo, propiciarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan al impulso de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario. (Ley Orgánica 4/2007, artículo 92).

Por otro lado, las actividades afines a este ámbito quedarían incluidas en “Servicios a la Sociedad” tal y como refleja el Título Preliminar donde están recogidas las funciones de la Universidad al servicio de la sociedad. Estás son la creación, el desarrollo, la transmisión y la crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura. De tal forma que se verán incluidas:

- La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.

- La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.
- La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

En cuanto a la función investigadora, el artículo 41 apunta expresamente en su punto 1 el desarrollo de una investigación de calidad y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento y la tecnología en la universidad. Sus objetivos habrán de contribuir al avance del conocimiento y del desarrollo tecnológico, la innovación y la competitividad de las empresas, la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía, el progreso económico y social y un desarrollo responsable equitativo y sostenible, así como garantizar el fomento y la consecución de la igualdad. No se podría dejar de tener en cuenta, el tan nombrado *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES) pues su construcción ha afectado notablemente al ámbito de actuación de la cooperación al desarrollo, por parte de las universidades.

Desde sus orígenes con la Declaración de Bolonia, firmada el 19 de junio de 1999 y su posterior ampliación en Praga en mayo de 2001, se constituyó un proyecto de carácter intergubernamental con la participación de universidades, estudiantes, la Comisión Europea y otras organizaciones, hasta confluir en su establecimiento en el año 2010. Los cimientos del EEES se vertebran en las siguientes líneas: reconocimiento de cualificaciones; estructura de titulaciones; sistema de créditos: establecimiento de un sistema de créditos común, como el European Credit Transfer System (ECTS) (regido en España por el Real Decreto 1125/2003); Garantía de calidad; Promoción de una necesaria dimensión Europea; Aprendizaje permanente; Programas de movilidad; Mayor protagonismo a las instituciones y estudiantes de enseñanza superior; promover la atracción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Siguiendo con el marco europeo, la Comisión Europea a través de la Comunicación del 10 de enero de 2003 propuso “Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa” y el 5 de febrero de 2003 planteó la temática “*El papel de las universidades en la Europa del Conocimiento*”, además de conformar una Agenda en el 2006 con 9 áreas en las que las universidades europeas debían concentrar sus esfuerzos si querían conseguir la modernización. Entre ellas se encontraban: aumentar la transdisciplinariedad e interdisciplinariedad de las agendas de formación e investigación; la especialización para poder responder de manera efectiva a la complejidad de los grandes problemas sociales; incremento y mejora de la eficacia de la financiación de la educación y la investigación puesta al servicio de la sociedad y cumpliendo con su responsabilidad social.

Posteriormente en España y con fecha de 2007 fue aprobado el Real Decreto 1393/2007<sup>38</sup> por el que se estableció la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales contribuyendo a abrir un panorama totalmente nuevo en la universidad puesto que produjo cambios en los

---

<sup>38</sup> Boletín Oficial del Estado, 30 de octubre de 2007, nº260, p. 437.

niveles de estudio hacia el grado, máster o doctorado haciendo el intento de centrar la enseñanza en promover el aprendizaje del alumnado. La medida de las enseñanzas se transmutó en la forma de créditos ECTS, lo que significó un gran paso para la introducción institucional y oficial de algunas acciones adscritas a la CUD además de traducirse en un giro importante hacia la liberalización de las enseñanzas universitarias. Aun así, en los Principios Generales del Decreto, se enunciaba en los planes de estudios que cualquier profesión debería tener en cuenta ser realizada desde el respeto a los derechos fundamentales y la igualdad entre hombres y mujeres.

De igual modo, desde el respeto y la promoción de los DDHH de acuerdo con los valores democráticos y los principios de una cultura de Paz. Así a tenor del Artículo 3: “la enseñanza de estos derechos debe ser incluida en los planes de estudios en los que pueda”. Además, los ECTS se contabilizarían tanto en relación a la actividad presencial teórica y práctica, como a las actividades dirigidas y horas de trabajo del alumnado. Así, por actividades voluntarias, culturales y de representación, entre otros, el mencionado decreto llegó a contemplar 6 créditos. En este sentido, se podría decir que en los nuevos Grados de la EEES se pudo hacer uso de una parcela de 6 créditos ECTS, siendo reconocidos para el alumnado mediante la realización de actividades solidarias y de voluntariado.

Todo ello ofreció la posibilidad de habilitar nuevas ofertas académicas docentes e investigadoras que respondían a iniciativas de la CUD, al igual que con la Modificación de la Ley Orgánica de Universidades –LOMLOU– se han ido incorporando elementos muy a tener en cuenta en este mismo ámbito. A partir de ésta, se han intentado realzar competencias expresando el fomento del valor del diálogo, de la paz y de la cooperación entre los pueblos, como valores a cuidar e incentivar por parte de las universidades. Además, la LOMLOU a través del Estatuto del Estudiante y la constitución de un Consejo del Estudiante Universitario, aprobado por el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre estableció la participación de estudiantes como uno de los principios de la política universitaria al desarrollo. Así, conviene resaltar el artículo 64 del capítulo XIV sobre los derechos y deberes por parte de estudiantes con sus correspondientes subapartados:

- a) Derecho a solicitar la incorporación a las actividades de participación social y cooperación al desarrollo, planificadas por la universidad y publicitadas con los correspondientes criterios de selección.
- b) Derecho a recibir formación gratuita para el desarrollo de actividades de participación social y cooperación en el marco de los convenios de colaboración suscritos por la universidad.
- c) Deber de participar en las actividades formativas diseñadas para un correcto desarrollo de las actividades de participación social y cooperación al desarrollo, en las que solicite colaborar.

- d) Derecho a disponer de una acreditación como voluntario/a y/o cooperante que le habilite e identifique para el desarrollo de su actividad.
- e) Derecho a que la universidad les expida un certificado que acredite los servicios prestados en participación social y voluntariado incluyendo: fecha, duración y naturaleza de la prestación efectuada por el estudiante en su condición de voluntario o cooperante.

De esta manera se proveerá de una formación de calidad en pos de promover la excelencia científica y atender a la equidad y la responsabilidad social. También se ha de añadir el Artículo 71.q. vinculado a la incorporación de actividades de voluntariado y cooperación al desarrollo organizadas en las universidades. De este modo, se ofrece al alumnado, la posibilidad de realizar un “practicum” ya sea obligatorio o voluntario en proyectos de cooperación al desarrollo como aplicación de los estudios adquiridos durante su trayectoria académica. Así pues, la creación de este Estatuto favorece prácticas de responsabilidad social y ciudadana orientado a la justicia y al bienestar social en la lucha contra la exclusión social a nivel local pero también internacional.

Por otro lado, también se ha de tener en cuenta la normativa de la Estrategia Universidad 2015 *“El camino para la modernización de la Universidad”* bajo el subtítulo de la *“Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015”* redactada en el 2010. En ella se enfatiza el *“modelo de triple hélice”* conformado por la administración, las instituciones generadoras de conocimiento y las empresas. Asimismo, se da un espacio relevante a la Gestión del Conocimiento junto a la preocupación por la excelencia y la equidad para obtener calidad.

Desde esta última perspectiva, el ejercicio de responsabilidad y compromiso social de las universidades se habrá de alcanzar en la medida en que éstas desarrollen sus funciones de la mano de la sostenibilidad. Ciertamente se trata de una estrategia integral con ejes divididos en cuatro ámbitos: misiones, personas, capacidades y entorno. Entre las acciones para la modernización de las universidades se encuentra la creación de Campus de Excelencia y la incorporación de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Y es que las universidades además de ser actores principales en el desarrollo económico y tecnológico también juegan un papel protagonista en la intensificación de la cohesión social, la cultura y los valores ciudadanos. La RSU conlleva la rendición de cuentas y la libre circulación del conocimiento al servicio de la sociedad, incrementando su compromiso con la comunidad y en diálogo con otros actores como las organizaciones de la sociedad civil. Según el mencionado documento, el modelo de universidad que se pretende conseguir en el horizonte 2015 es una universidad que avance en el concepto de tercera misión, tanto en su aspecto económico relacionado con la transferencia como con la responsabilidad social universitaria.

La EU2015 tiene un claro compromiso con la RSU y el desarrollo transversal y sostenible del sistema universitario, así como la contribución del mismo a la sostenibilidad social, económica y medioambiental. En síntesis, se persigue que la responsabilidad social se convierta en seña de

identidad de las universidades, incorporándose de manera transversal a todas sus actividades, a su gestión interna y a su proyección exterior. Por tanto, calidad, excelencia, responsabilidad y sostenibilidad habrán de ir parejas junto al progreso económico, el bienestar y la cohesión social.

En cuanto a la CUD, el documento concibe la aplicación de la RSU tanto en su entorno local como en el ámbito de la internacionalización<sup>39</sup>. Así, en el texto aparece como Objetivo 4, la promoción de la dimensión y la responsabilidad social global de las universidades además de la consolidación de una sociedad multicultural que contribuya al entendimiento, la paz y la prosperidad global. También apunta hacia la equidad en acceso a la educación superior y la devolución o retorno del conocimiento a la sociedad, con el fin de resolver sus necesidades y por tanto de abordar los grandes retos sociales.

Para ello, se pondrán en marcha actuaciones estructuradas en cinco apartados, de los cuales sobresale el último bajo el título de “Responsabilidad social, acometiendo actuaciones de Cooperación Internacional al Desarrollo”<sup>40</sup>. De este modo, queda patente el interés de la estrategia en la obtención de una universidad socialmente responsable, enmarcada en el ámbito de la CUD y a su vez íntimamente ligada a la denominada Tercera Misión de la universidad. Ello se traduce en acciones vinculadas con la sociedad o la empresa, que contribuyen a la mejora de la sociedad, ya sea en ámbitos como el de la cooperación al desarrollo, la sostenibilidad ambiental, la integración, accesibilidad etc.

Esta es una de las maneras para que teórica y formalmente se produzca una combinación del dinamismo económico, con la cohesión social y la igualdad de oportunidades. Así, siguiendo el trazado de las iniciativas referidas de proyección social o cultural de las universidades con compromiso en los derechos humanos, en la equidad y en la justicia con el apoyo de la RSU se produce una re-conceptualización, a la luz de los valores, objetivos, formas de gestión e iniciativas, que suponen un mayor compromiso con la sociedad y con la contribución a un modelo de desarrollo equilibrado y sostenible<sup>41</sup>. Esto supone adoptar una perspectiva integradora que se ha visto reflejada en los programas de Campus de Excelencia Internacional, desde los que la universidad se presenta como una institución socialmente responsable, sostenible e integradora, tanto en el ámbito de los valores como en la gestión, visión, misiones, capacidades y entornos.

Como ha reafirmado la Ley 2/2011 del 4 de marzo, la universidad se define como el eje del nuevo desarrollo entendido como un desarrollo sostenible, económico, social, cultural y ambiental<sup>42</sup>. Esta, se apoya en la concepción de la educación superior como bien y responsabilidad pública al servicio de la sociedad y aboga por un Desarrollo Sostenible que combine el dinamismo económico, social y cultural con la cohesión, la equidad, la interculturalidad, la protección ambiental, la calidad de vida de las personas y el reconocimiento de su diversidad

<sup>39</sup> Estrategia Universidad 2015, pag. 25.

<sup>40</sup> Estrategia Universidad 2015, pag. 38.

<sup>41</sup> La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible. Pag. 17.

<sup>42</sup> Ibidem. Pag. 30.

junto a la ampliación de sus oportunidades, derechos y capacidades. En lo que se refiere a la responsabilidad de las empresas, el Artículo 39, Capítulo VI de aplicación en las universidades y en el Art.3 de los Principios se manifiesta la intención de “impulsar la sostenibilidad” de la economía española.

Ya en el 2001, la Estrategia abogaba por un carácter complementario del Desarrollo Sostenible y la Responsabilidad Social junto a la complementariedad de los principios rectores de promoción y protección de los derechos fundamentales, la solidaridad intergeneracional, la participación ciudadana, la participación de las empresas y de los interlocutores sociales, la coherencia de políticas y gobernanza, la utilización de los mejores conocimientos disponibles etc.<sup>43</sup>. También se considera importante mejorar “la elaboración de políticas” integrando el principio de desarrollo sostenible en todos los niveles. El documento a tratar recomienda la cooperación entre universidades e instituciones de enseñanza superior europeas y de Terceros países, así como la importancia del fomento de la creación de Redes y el aprendizaje “inter-pares, además de incorporar en sus relaciones internacionales la vinculación con los principales agentes sociales<sup>44</sup>.

De lo anterior se deriva un nuevo modelo de gestión universitaria basada en la transversalidad hacia la mejora de la calidad, la eficacia y la eficiencia de acuerdo a los objetivos de responsabilidad y sostenibilidad. De igual modo, es pertinente señalar el artículo 60 de la Ley de Economía Sostenible (LES) en materia universitaria y los siguientes tres ejes: vinculación de la educación y el sistema productivo, garantía de transferencia de los resultados de la investigación a la sociedad y fomento de la gobernanza para la eficacia y la eficiencia. Estos puntos, revierten directamente en la gestión de las universidades a través de la LES en el Artículo 39.2 sobre el Buen Gobierno corporativo, la transparencia en la gestión o consumo sostenible.

Finalmente se ha de señalar la Ley 14/2011 de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (LCTI), cuyo Preámbulo enuncia el fomento de la generación del conocimiento y la innovación para la consecución de un desarrollo sostenible. Uno de sus fines redundará en el bienestar social, mediante la generación, difusión y transferencia del conocimiento. Y hará mención explícita de la Cooperación al Desarrollo en el apartado i) del artículo 2. cuyo objetivo es “fomentar la cooperación al desarrollo en materia de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación, orientada al progreso social y productivo, bajo el principio de la responsabilidad social de las instituciones de investigación e innovación”<sup>45</sup>.

Es de suma relevancia el Capítulo III sobre Internacionalización del Sistema mediante el Artículo 40 sobre Cooperación al Desarrollo. Así el punto 1 mostrará el apoyo por parte de las administraciones públicas la colaboración y coordinación con la cooperación internacional al

<sup>43</sup> Ibidem. Pag.60.

<sup>44</sup> La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible. Pag. 45, 46.

<sup>45</sup> Ibidem. Pag 81.



desarrollo en los ámbitos científicos, tecnológicos y de innovación con los países prioritarios para la CE. También a través de programas de los OOII con el fin de favorecer los procesos de generación, y utilización del conocimiento científico y tecnológico en la mejora de las condiciones de vida, el crecimiento económico y la equidad social. En definitiva, se reconocerán las actividades de cooperación al desarrollo mediante el establecimiento de programas y líneas de trabajo prioritarias en el marco de la Ciencia, Tecnología e Innovación de la mano de la transferencia e intercambio de conocimientos.

## **1.2 Institucionalización de la CUD: marco normativo, documentos, congresos, estructuras y recursos**

Una vez enunciada la normativa relacionada con el marco de la solidaridad, específicamente con la cooperación internacional al desarrollo en las universidades españolas con el fin de seguir el camino de su consolidación a través de un compromiso transversal más allá de la filantropía o de la extensión universitaria se pasará a enunciar los documentos, las estructuras y recursos propios. Si bien, se ha ido adquiriendo un marco jurídico es importante hacer un mapa de los compromisos adquiridos en materia específica de CUD para su fortalecimiento y consolidación. Esto propiciará una mayor sinergia, coordinación y acoplamiento entre las distintas políticas de educación superior, sostenibilidad y desarrollo.

A pesar de que las diferentes universidades españolas han ido generando instrumentos y proyectos y/o programas propios para su actuación de manera independiente, se podría afirmar que a partir del año 2000 se estableció un órgano rector y de coordinación para la elaboración de una serie de documentos relevantes en los que apoyarse a la hora de hacer políticas de CUD. También se pusieron recursos al servicio de dichas acciones y actividades hasta el punto de generar estructuras específicas con unas características concretas, así como de crear un corpus teórico y práctico que se irá detallando. Así, el máximo órgano de coordinación del sistema universitario español aludido y vinculado a la CUD es la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE).

La CRUE se constituye en 1994 y es definido como una asociación sin ánimo de lucro formada por universidades públicas y privadas españolas. En el 2015 estaban asociadas 50 Universidades públicas y 25 privadas y tiene una estructura conformada por una Asamblea, un Comité Permanente, una Secretaría General y 10 Comisiones Sectoriales. Entre ellas, interesa la de Internacionalización y Cooperación, antigua CICUE<sup>46</sup> en la cual se desarrollaba la de la CUD. Esta Comisión lideraba y coordinaba actuaciones de las universidades en materia de cooperación encaminadas a favorecer la solidaridad de los distintos sectores de la comunidad universitaria. Entre algunos de sus objetivos se encontraban los de promover políticas universitarias comunes; intercambio y difusión de información; mantener un foro

<sup>46</sup> Esta hasta el 2010 fue denominada Comisión Española Universitaria de Relaciones Internacionales (CEURI) y promovió importantes contribuciones en aspectos específicos de la responsabilidad social universitaria.



estable de debate en la temática mencionada; organizar encuentros periódicos, establecer vínculos con asociaciones internacionales etc. Durante un largo periodo, específicamente desde el Grupo de la CUD se han creado y aprobado documentos relevantes como base de las políticas además del establecimiento de una necesaria colaboración en caso de crisis humanitarias concretamente con catástrofes naturales y circunstancias sobrevenidas a través de la coordinación de programas y proyectos ad hoc.

### ***Documentos, Congresos y Jornadas relevantes en la conformación de la CUD en España***

Todos y cada uno de los documentos que se presentarán coinciden en el planteamiento de cubrir algunos de los objetivos de la CUD tales como participar en la investigación para el desarrollo con el fin de solventar las dificultades y contradicciones asociadas a los procesos de erradicación de la pobreza y de desarrollo; elaborar programas propios de sensibilización, formación e investigación en las universidades españolas; fomentar actuaciones conjuntas intra e inter universidades y con otros agentes; desarrollar estrategias de acción para el fomento de la solidaridad activa y el voluntariado, así como promover la formación, la educación, la investigación y la sensibilización de la comunidad universitaria. Por tanto, con todo ello se tratará de impulsar campañas de sensibilización y formación destinadas a transmitir y denunciar las injustas realidades que degradan la condición de millones de seres humanos y fomentar la reflexión y el análisis crítico para proceder a la generación de un modelo de cooperación al desarrollo sostenible que garantice resultados tangibles e integrales.

A continuación, se presentarán los distintos documentos relevantes aprobados por la CRUE que han ido conformando el corpus normativo de la CUD en España.

### ***Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE), 2000***

El primer documento como base fundante de la CUD es el conocido ESCUDE o Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Esta fue consensuada por todas las universidades de la CRUE previa elaboración de la Comisión de Cooperación al Desarrollo (CCD) del antiguo Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales (CEURI) y posterior aprobación en septiembre de 2000. La ESCUDE recoge los principios básicos que debían regir las acciones y la filosofía de la CUD, además de posicionarse a favor de los países empobrecidos. Esta hizo mucho hincapié en el coprotagonismo y la corresponsabilidad entre los distintos agentes, ya fueran españoles o de los países contrapartes. Sus fundamentos apuntaron hacia el objetivo de la búsqueda de mejoras sociales a través de programas que incidiesen en la generación y difusión de conocimiento además de en la formación de las personas y en el apoyo e implementación de proyectos aplicados.

Entre sus funciones destacaron las siguientes: 1. Formación y Educación; 2. Experiencias compartidas (movilidad de estudiantado, profesorado y gestión y colaboración entre estructuras diferentes); 3. Incidencia en el entorno social (sensibilización y educación al

desarrollo); 4. Investigación para el desarrollo y 5. Transferencia de tecnología. En definitiva, se trata de un documento a través del cual se fundamenta la actuación de la universidad en materia de cooperación al desarrollo, así como su posicionamiento en cuanto a orientaciones y lineamientos, enfocados hacia el descubrimiento de las causas de la pobreza y la exclusión social, frente a las manifestaciones aparentes y visibles. Por tanto, pone de manifiesto la relevancia de la educación superior y su capacidad de compromiso institucional y a largo plazo, a la hora de producir cambios estructurales en beneficio de toda la sociedad<sup>47</sup>.

### ***Universidad: Compromiso social y Voluntariado, 2001***

Este documento redactado por la Comisión de Cooperación al Desarrollo fue aprobado por la CRUE en julio 2001. Su función fue la de delimitar el papel de la universidad en el ámbito de la participación ciudadana y solidaria con el objetivo de contribuir a la construcción de una sociedad justa y equitativa. Para ello cobró especial protagonismo el voluntariado y la cooperación al desarrollo en el ámbito del tercer sector. Como es sabido, la universidad es un lugar de encuentro y reflexión, dedicada a la creación y difusión de conocimiento y por tanto, responsable de la formación integral de los y las jóvenes que la sociedad les confía. En este sentido, el voluntariado universitario al desarrollo (VUD) podría ser considerado como parte de las actividades de la CUD a modo de herramienta de sensibilización y participación en proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

El propio documento alude al compromiso de “cooperar en la identificación y denuncia de situaciones injustas” de igual modo que evidencia que el voluntariado “juega un papel importante en el bienestar y el progreso de los pueblos”. Entre sus principales objetivos se encuentra la lucha contra la pobreza, la injusticia y la discriminación en todos sus aspectos; también la defensa de los derechos humanos, muy especialmente de los colectivos más desfavorecidos; la educación para todos y todas; el respeto al medio ambiente y a su protección en un marco de desarrollo equilibrado etc. Además, sugiere la creación de códigos éticos del voluntariado y estructuras solidarias específicas de coordinación y gestión universitarias con apoyo de las nuevas tecnologías de la información.

### ***Protocolo de actuación de las universidades frente a situaciones de crisis humanitarias, 2006***

El protocolo plantea unas líneas de acción para la toma de decisiones por parte de las universidades en casos de emergencia, catástrofes naturales y particularmente en la reconstrucción en zonas devastadas. El estudio *La acción humanitaria desde la universidad española. Análisis de experiencias y propuestas de actuación futura*, cuya autoría pertenece a Juncal Gilsanz Blanco (2006), muestra que la universidad española se ha involucrado en

<sup>47</sup> Educación superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las universidades frente a las desigualdades del sur. Arias y Gamba, UAM (2013).

mayor medida en cuestiones relativas a la Cooperación al Desarrollo propiamente dicha y no tanto en las relacionadas con la Acción y/o Ayuda Humanitaria. Aunque el documento no incluye todas las actividades adscritas a la Acción Humanitaria, si apunta hacia una de sus facetas complementarias como es el abordaje de las crisis humanitarias desde la asistencia y la reconstrucción. Así en uno de sus párrafos enuncia: “la universidad, como un agente más de cooperación, puede prestar su ayuda en las situaciones de emergencia y contribuir a la reconstrucción de las zonas devastadas.

Más allá de la adhesión individual de los miembros de la comunidad universitaria a las campañas de solidaridad, las universidades pueden poner su potencial humano, recursos y conocimientos al servicio de los damnificados y de la restauración y mejora de las condiciones de vida de las personas de territorios afectados”. Y es que el papel de las universidades en este ámbito ha sido debatido en numerosas ocasiones, dado que algunas universidades ya participaban en este ámbito de actuación, a través de convenios con la Cruz Roja vía recolección de donaciones de dinero. Sin embargo, fue durante las II Jornadas del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD-CRUE) celebradas en Girona en octubre del 2011, cuando se reflexionó en profundidad en torno al marco de actuación y se hizo una minuciosa revisión al Protocolo en la identificaron de sus debilidades y potencialidades. Así se fijó la responsabilidad de las universidades españolas en situaciones de crisis humanitaria, de manera que en futuras ocasiones se seguirían unas directrices como se llegaría a implementar con el “Plan de Cooperación para la Reconstrucción del Sistema Universitario de Haití” aprobado por la CRUE en 2010.

### ***Código de Conducta de las Universidades en Materia de Cooperación al Desarrollo, 2006***

Empezó a gestarse en marzo de 2005 durante la reunión de las universidades españolas en Castellón. Posteriormente en la sesión de clausura de las jornadas *La Cooperación Universitaria al Desarrollo a debate*, organizadas por la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad del País Vasco (UPH), se debatió el primer borrador hasta que finalmente en mayo de 2006, la Subcomisión de Cooperación al Desarrollo entregó el primer documento en el Plenario Anual del CEURI, respaldado por la CRUE. El Código estableció unos mínimos para las universidades en lo relativo al trabajo en Cooperación al Desarrollo. Su estructura se divide en seis partes principales, anteceditas por un Preámbulo, de las cuales la primera contiene los principios y objetivos de la CUD. Seguidamente hará referencia tanto a su identidad como a la participación e implicación de la comunidad universitaria.

Otra cuestión relevante fue la regulación de la relación de las universidades con instituciones contraparte de otros países además de con otros actores pertenecientes al tejido social de la cooperación. Y finalmente, la última y sexta parte abordó la aplicación, difusión y cumplimiento del Código como instrumento para fortalecer y legitimar la CUD. Para ello se requería de la dotación de procedimientos y criterios éticos con el fin de orientar y regular las actividades del

trabajo de cooperación, delimitar las funciones propias a lo interno de la propia universidad con especial atención en la gestión e identificar las acciones a lo externo.

Todo ello, reforzando la idea de la universidad como un agente o actor complementario de la cooperación con el que poder crear estrategias para llegar a materializar alianzas y partenariados versus una posición competidora. Así el artículo 9 define la CUD como el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social en los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo, transformación en la que el fortalecimiento institucional y académico tienen un importante papel, ratificado por 53 de las 76 universidades españolas<sup>48</sup>.

### ***Manifiesto de las Universidades españolas en la Campaña del Milenio de la lucha contra la pobreza, 2006***

Este breve manifiesto se firmó en el marco de la Campaña del Milenio de Naciones Unidas Contra la Pobreza y por el cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM). De este contexto derivaron acciones y proyectos tales como el Programa de Voluntarios Universitarios de Naciones Unidas ante los ODM, mediante una red de trabajo conformada por universidades españolas con el objetivo de implementar el envío de estudiantes durante un periodo de tiempo, en el marco de proyectos vinculados al cumplimiento de los ODM en distintos países receptores de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD).

### ***Bases para la creación del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD), 2007***

El documento de Bases para la creación del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo –OCUD– fue una iniciativa del Grupo de Cooperación de la CRUE en coordinación con la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo –AECID– y la ex Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación –SECI– a través de la ex Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas de Desarrollo –DGPOLDE–. Esta confluyó en la creación del OCUD en el 2008 y su puesta en marcha a través de la figura de Convenios de financiación. Su objetivo fue el de convertirse en un espacio de referencia de la CUD en España a modo de nodo central en la red de estructuras de cooperación al desarrollo de todas las universidades españolas. También se ha destacar la creación de un sistema integrado de información que permitiría entre otras cuestiones mejorar el conocimiento de la CUD, visibilizar la cooperación universitaria española, facilitar la investigación y las búsquedas específicas y facilitar la rendición de cuentas de las universidades como agentes de cooperación.

---

<sup>48</sup> Información extraída del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo en <http://www.ocud.es/es/informacion-general/que-es-la-cud.htm> a 3 de mayo de 2016.

Su tipología en cuanto a clasificación de acciones o actividades de la CUD se dividió en Cooperación interuniversitaria; difusión, sensibilización y educación para el desarrollo; formación e investigación. Este cuenta con un portal web constituido por dos pilares: un gestor de actividades en el que las universidades introducen su información de Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD), y un gestor de contenidos en el que se recoge información de actualidad y utilidad<sup>49</sup>. También organiza sesiones formativas y encuentros bienales para debatir sobre el futuro de la CUD siendo en el 2013 cuando se integra en el sistema oficial info@od, como herramienta estadística de la SGCID en la que los actores públicos de la CE introducen sus datos. A partir del 2015 se establece una segunda generación de objetivos para fortalecer el papel de la universidad en el sistema español de cooperación y dar continuidad a la función del Observatorio como generador contenidos propios y visibilización de la actividad CUD.

Para ello se plantea un Plan de Actividades para el periodo 2015-2017 estructurado en 16 actividades en torno a los siguientes 4 grandes objetivos: mejorar la calidad de los datos, la generación de contenidos y su difusión, así como incidir en el trabajo en Red. En este periodo, se ha de poner énfasis en el seguimiento de la AOD entre las universidades españolas para la mejora de la calidad de los datos reportados y su avance en la homologación de los diferentes tipos de acciones sobre una misma tipología. En este sentido se confluirá en el Documento Vigilancia en la calidad de datos y Consenso de Criterios para el reporte de la AOD, como reporte para el CAD y aplicación del MAEC de la info@OD.

Del mismo modo, se pretende avanzar en la creación de la metodología e instrumentos necesarios para poner en valor el trabajo de docentes, personal investigador y PAS en intervenciones CUD o en su gestión. Gracias a las actividades recogidas en el OCUD las universidades españolas son cada vez más conocidas y reconocidas como agentes de cooperación. Asimismo, cabe destacar la celebración de conferencias, jornadas y cursos especialmente tres ediciones de Jornadas OCUD: Universidad de Oviedo 2009, Universitat de Girona, 2011, Universidad de Granada, 2014 y en la Universidad de Valencia en el 2016. En definitiva, en términos generales se podría decir que el OCUD a día de hoy contribuye a mejorar la calidad de la cooperación de las Universidades españolas y por ende de la CE.

### ***Plan de Cooperación de las Universidades Españolas para la reconstrucción del Sistema Universitario de Haití, de 2010***

La Asamblea de la CRUE del 20 de enero de 2010 acordó planificar la colaboración conjunta de las universidades españolas con el pueblo haitiano, orientado especialmente en la reconstrucción de sus universidades y del sistema educativo en general. En un principio, la movilización y sensibilización de la comunidad universitaria identificada a partir del terremoto en Haití, hizo que se activara el Protocolo de Actuación de las Universidades frente a Crisis

<sup>49</sup> Ver en: [www.ocud.org](http://www.ocud.org) y [www.ocud.es](http://www.ocud.es).

Humanitarias ya aludido, al igual que se empezó a canalizar recursos económicos y personales a través de organizaciones especializadas en ayuda de emergencia.

La comisión de Cooperación CICUE viajó a Haití para identificar las necesidades del sistema universitario haitiano, se entrevistó con distintos actores de la educación superior del país y como resultado planteo las siguientes líneas de actuación prioritarias en materia de CUD: Programa conjunto de becas para estudiantes de Haití en áreas prioritarias para la reconstrucción del país (educación, urbanismo y planificación, sanidad y medio ambiente); reorganización y mejora de las bibliotecas y el acceso a la información científica; mejora de la gestión universitaria; agua y saneamiento y mejora en la formación de profesorado.

### ***Guía de Buenas Prácticas en materia de Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD), 2015***

La guía expone de forma sistematizada una relación de aquellas actividades reseñables en materia de CUD con el objetivo de dar una mayor visibilidad a la labor de las universidades como agentes de cooperación al desarrollo. Así recoge un total de 41 prácticas contenidas en sus políticas, convocatorias, posgrados, proyectos de fortalecimiento institucional, acciones de educación para el desarrollo o de visibilización y sensibilización sobre las diversas realidades de los países empobrecidos.

Las prácticas seleccionadas exponen las acciones más habituales en materia de CUD: 9 convocatorias de becas y ayudas; 8 acciones de posgrado; 7 acciones en educación para el desarrollo en grado, 7 acciones de fortalecimiento institucional y estrategias y políticas al desarrollo. Por tanto, se podría decir que es el resultado del compromiso de CRUE-Internacionalización y Cooperación, a través del Grupo de Trabajo de Cooperación por favorecer el aprendizaje y la mejora de la calidad de las acciones universitarias en esta materia, a partir del conocimiento de experiencias exitosas.

### ***Evaluación de Programa de Becas de Estudiantes de Haití, 2016***

En mayo de 2016 en el encuentro de Internacionalización y Cooperación de Universidades Españolas de la CRUE celebrado en Palma de Mallorca se presentó una evaluación de becas a estudiantes, adscrito al Programa de Haití. El documento cuenta con siete capítulos, a partir de los cuales se abordan cuestiones relacionadas con el enfoque metodológico utilizado y las limitaciones a las que ha sido necesario hacer frente para su desarrollo. Esta se centra fundamentalmente en delimitar el Programa objeto de evaluación, sus objetivos, coordinación y participantes, así como la presentación de un análisis del proceso de gestión e implementación del Programa a través de la información proporcionada por las universidades participantes. Finalmente se analiza el impacto del Programa en los y las



estudiantes beneficiarios/as así como su valoración respecto a la gestión y sostenibilidad de la acción para confluir en unas conclusiones y recomendaciones para su mejora<sup>50</sup>.

### ***Manifiesto de las Universidades españolas por el compromiso en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS), 2016***

La consecución de los ODS está ligada a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que aborda los desafíos de la pobreza, la desigualdad y la sostenibilidad. El manifiesto incita a la participación de un mayor número de actores por la interdependencia y plantea una agenda de objetivos interrelacionados para un mundo interconectado y global. Se resalta el papel de la universidad, en cuestiones tales como la generación de capacidades, la construcción de alianzas entre actores, la creación de herramientas de análisis, y la evaluación, así como la investigación para el desarrollo y la construcción de una nueva narrativa del desarrollo. Finalmente se planteará una revisión y actualización de los documentos CUD a la luz de la Agenda mencionada.

### ***Declaración de las Universidades españolas a favor del comercio justo y el consumo responsable, 2016***

La finalidad de esta declaración en el marco de los ODS derivada de la interrelación aludida será la de promover actitudes de Consumo Responsable como medio de transformación social. El Consumo Responsable se sustenta en la idea de que consumir no solamente es la satisfacción de una necesidad, sino que ha de implicar la colaboración en los procesos económicos, medioambientales y sociales. De esta manera se apoya a un modelo de comercio basado en valores y principios de igualdad, respeto, sostenibilidad y solidaridad dirigidos hacia el desarrollo endógeno de los territorios y los pueblos. A su vez se espera contribuir en la solución de las problemáticas sociales y ambientales tanto en lo local como en lo global tales como la pobreza o el Cambio Climático. Así las universidades asumen la obligación de contribuir a un modelo de Desarrollo Humano y Sostenible que permita una vida digna y un trabajo que garantice el acceso a recursos suficientes para el bienestar de las generaciones futuras.

Desde este punto de vista, se entiende por tanto un Comercio Justo como sistema de comercio internacional alternativo basado en el respeto hacia los derechos de los grupos productores y como herramienta eficaz para la erradicación de la pobreza hacia una distribución más equitativa de los recursos y beneficios generados en toda la cadena de producción contra la explotación infantil, en la promoción de la equidad de género y el respeto hacia el medio ambiente. Es por ello que se plantea un compromiso e implicación en el desarrollo paulatino de una política de

---

<sup>50</sup> Para más información dirigirse al propio Informe en: <http://www.ocud.es/es/pl61/recursos/id2092/informe-crue-haiti.htm>



Comercio Justo y Consumo Responsable universitario con el fin de incorporar sus principios en todos los niveles y contribuir a la reducción de la pobreza y a la sostenibilidad del entorno, a través de acciones dirigidas a desarrollar el modelo de Universidad por el Comercio Justo y el Consumo Responsable y su transversalidad.

***Acciones durante el 2017: construcción de indicadores en CUD con personas refugiadas con la respectiva Revisión de documentos estratégicos- Protocolo de actuación de las universidades frente a situaciones de crisis humanitarias (2006) y Estrategia de Cooperación Universitaria para el Desarrollo ESCUDE (2000)***

Durante el año 2017 se ha trabajado por la construcción de indicadores en CUD para poder implementar las políticas y posteriormente hacer un seguimiento. Y en lo que respecta a actividades dirigidas hacia el refugio de personas procedentes de países en conflicto o situación de guerra como es el caso de Siria se está planificando una batería de acciones para coordinar junto a la adopción de medidas para agilizar los distintos trámites en las políticas asilo y refugio, así como conseguir recursos para su implementación. Por otro lado, ante un nuevo escenario se plantearán nuevas formas de actuar por parte de la universidad para su propia redefinición, papel y alcance en la cooperación al desarrollo. Por ello se está llevando a cabo una revisión del documento estratégico que fundamenta la acción de la CUD. Esta se sustentará en cuatro líneas previas de diagnóstico estructuradas en 5 Fases que conformarán el proceso<sup>51</sup>. Su propósito será el de redefinir el marco estratégico hacia la generación de un documento de referencia que sirva de hoja de ruta para la elaboración de las políticas y acciones de la CUD en las universidades españolas (Gómez, Llanos y Solana Jorge, 2017).

***Congresos y Jornadas Internacionales vinculados a la CUD***

Hasta el momento se han llevado a cabo 7 Congresos específicos en la temática de CUD a partir de los cuales se ha elaborado material específico a través de artículos, posters etc. y cuyos documentos han sido publicados con posterioridad. Por otro lado, y desde la CRUE las universidades españolas llevaron a cabo la iniciativa de desarrollar encuentros Internacionales de Universidades con África hasta materializar 4 encuentros.

Seguidamente, se presentarán las siguientes tablas (5,6 y 7) que hacen referencia a los distintos congresos, jornadas y encuentros internacionales, así como documentos “ad hoc” fundamentales para la conformación de una genealogía de la CUD española.

---

<sup>51</sup> Este documento será desarrollado en el penúltimo capítulo de la tesis doctoral a partir del artículo “Revisando el marco normativo de la cooperación universitaria al desarrollo. La Agenda 2030 como oportunidad” (Gómez Llanos, Solana Jorge) 2017.

**Tabla 5.– Congresos de Universidad y Cooperación al Desarrollo en España**

Año	Congreso celebrado	Lugar de celebración
2002	I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Valladolid
2004	II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Murcia
2006	III Congreso Universidad y cooperación al Desarrollo	Madrid
2008	IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Barcelona
2011	V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Cádiz
2013	VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Valencia
2017	VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Madrid

**Tabla 6.– Encuentros Internacionales de Universidades con África**

Año	Congreso celebrado	Lugar de celebración
2007	I Encuentro Internacional de Universidades con África	Madrid
2008	II Encuentro Internacional de Universidad con África	Maputo
2010	III Encuentro Internacional de Universidades con África	Las Palmas de Gran Canaria
2014	IV Encuentro Internacional de Universidades con África	Marruecos
2017	V Encuentro Internacional de Universidades con África	Cádiz (Planificado)

**Tabla 7.– Documentos “ad-hoc” de referencia y congresos propios para la CUD en España (1998-2007)**

Año	Congresos CUD y documentos “ad-hoc”
1998	Creación de la CRUE-Comisión de Internacionalización y Cooperación al Desarrollo
2001	Documento Estratégico “Universidad, compromiso social y voluntariado”
2002	I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo
2004	II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo
2006	Protocolo de actuación de las universidades frente a situaciones de crisis humanitarias
2006	III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo
2006	Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo
2006	Manifiesto de las Universidades españolas en la campaña del milenio de la lucha contra la pobreza
2007	Bases para la creación del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo –OCUD

***Estructuras solidarias, Recursos humanos y económicos de la CUD en España***

Los inicios de la CUD tal y como se ha evidenciado pasaron de la dispersión, espontánea y voluntaria de acciones en materia de cooperación al desarrollo ya fuera ejecutada por el profesorado, estudiantes o PAS a una incipiente institucionalización hasta confluir en la actual coyuntura de crisis. Habría de producirse un salto cualitativo, derivado de una tímida consolidación institucional a través de la generación de una normativa ad hoc, acompañada de una voluntad política que conformaría todo un marco teórico y operativo. En este sentido fue fundamental la creación de estructuras solidarias o de cooperación para la promoción, el funcionamiento y la gestión de la CUD. Las primeras dataron de los años 90 siendo claras excepciones en contadas universidades hasta evolucionar y llegar a formar parte de prácticamente todas las universidades españolas, las cuales disponen de oficinas, unidades, cátedras etc. vinculadas a la CUD. Estas fueron nutridas unas veces por personal técnico, otras docentes, personal de administración, personas contratadas a través de becas etc. Además, se dio una progresión que ofreció el necesario impulso hacia la creación de vicerrectorados específicos en Cooperación Internacional para el Desarrollo.

Según Arias y Simón (2004) en sus orígenes las estructuras se caracterizaban por ser muy heterogéneas entre ellas en lo relativo a organización, en gestión, funcionamiento de actividades etc. Entre éstas últimas se contaba con las de voluntariado, también de Cooperación al Desarrollo propiamente dicho, atención a la discapacidad, defensa del medio ambiente, DDHH etc. Sin embargo, lo verdaderamente relevante fue la dotación en las universidades de una estructura estable desde la cual poder diseñar programas y ejecutar actividades que en alguna medida se relacionaban con la Solidaridad y la Cooperación al Desarrollo como instrumento de gestión. Así, se constata que, la mayoría de las universidades españolas, tienen algún tipo de estructura solidaria estable, siendo las más habituales las estructuras solidarias institucionales.

Es decir, aquellas que forman parte del organigrama y presupuestos de la universidad dependientes de Vicerrectorados específicos<sup>52</sup>. En el caso particular de las estructuras solidarias definidas como estructuras institucionales, la mayoría de ellas dependen de algún vicerrectorado; son predominantes en el de Extensión Universitaria por hacer referencia a la Tercera Misión, Servicio a la sociedad, algunas de ellas también a Relaciones Internacionales ocasionando muchas veces confusión entre las fronteras entre lo que es CUD e internacionalización y las menos son las correspondientes a Cooperación o a Solidaridad con exclusividad, aunque generalmente van vinculadas a Institucionalización.

Como se ha anticipado, las formas de organización han sido muy diversas tanto en el mandato como en las competencias consecuencia de sus orígenes –por haber sido creadas a

<sup>52</sup> Actualmente, en base a una encuesta hecha en 2017, la mayor parte de las Oficina o estructuras que tienen competencias en materia de CUD están adscritas a Vicerrectorados de Relaciones Internacionales e Institucionales y como nueva aportación de Responsabilidad Social.. Consultar en [www.ocud.es](http://www.ocud.es)

iniciativa de los órganos de gobierno de la universidad, de grupos de docentes, de estudiantes, etc.– Según la tipología, pueden adoptar la forma de: «estructuras institucionales» adscritas a los órganos de gobierno de la universidad; institutos o centros universitarios creados con una finalidad docente e investigadora; fundaciones de las propias universidades, cátedras; ONGDs creadas por la universidad o por grupos de docentes, de alumnado etc. La creación de «estructuras institucionales» denota el avance mencionado en materia de CUD en España, pues éstas se caracterizan por haber sido creadas a iniciativa de los equipos de gobierno de las universidades, por lo que cuentan con la voluntad política adscritas al marco organizativo universitario.

Por tanto, estas unidades administrativas tienen por objeto principal ejecutar las líneas de actuación definidas institucionalmente en el campo de la cooperación al desarrollo entre otras. Generalmente, se trata de oficinas, centros, servicios o áreas cuya misión fundamental es promover y coordinar los programas de cooperación al desarrollo que lleva a cabo la comunidad universitaria y administrar los fondos financieros que las universidades destinan a estas actividades. De esta manera, se convierten en un indicador evidente del compromiso que la universidad ha adquirido, al mismo tiempo que el requerimiento de recursos humanos, materiales y económicos para su sostenimiento. En muchos casos, la existencia de estas estructuras fue reflejo de una decisión política, recogidas en los estatutos universitarios o en planes estratégicos con la finalidad de incorporar los valores solidarios como una de las funciones propias del quehacer universitario junto a los instrumentos que permitan llevar a la práctica el mencionado compromiso<sup>53</sup>.

En la actualidad la estructura predominante son las oficinas, aunque también existe el caso de las fundaciones, los institutos universitarios de investigación sobre desarrollo y cooperación etc. Estos últimos han desempeñado un importante papel, al igual que los grupos de cooperación, las ONGDs universitarias e incluso las estructuras virtuales a través de las páginas web que informan y ponen en contacto a la comunidad universitaria con instituciones y asociaciones. Por otro lado, es importante hacer referencia a los consejos de cooperación universitarios que han facilitado el consenso sobre las estrategias a seguir y los problemas a superar vinculados a la CUD frente a los cambios de los equipos de gobierno rectorales.

Como señala Koldo Unceta (2007) estas estructuras pueden ser unidades administrativas específicamente encargadas de la cooperación al desarrollo y adscritas a diferentes vicerrectorados, centros o fundaciones universitarias, institutos especializados en temas de desarrollo y cooperación, cátedras de cooperación, asociaciones y ONGD universitarias

---

<sup>53</sup> Para mayor información, ver Arias y Simón (2004) a través de una investigación pionera bajo el título de “Las Estructuras Solidarias de las Universidades Españolas: Organización y funcionamiento”, convirtiéndose en el primer documento en presentar una recopilación de datos y cifras sobre la realidad de las estructuras solidarias universitarias en el ámbito público y privado. Se sistematizó el trabajo de las universidades españolas en temas de cooperación al desarrollo y se expusieron todos los aspectos relativos a la forma de organización de las diferentes estrategias que cada universidad en el Estado Español diseñó para cumplir con los objetivos de promocionar y colaborar como agentes sociales en diferentes temáticas solidarias.

e incluso estructuras virtuales que conforman un panorama variado y en continuo proceso de cambio. Y añade, que la diversidad es aún mayor si se toma también en consideración las estructuras destinadas a gestionar programas de voluntariado social y participación de la comunidad universitaria en actividades solidarias.

Las estructuras solidarias se han especializado y han ido delimitando sus objetivos y campos de actuación en relación a la cooperación al desarrollo y aunque cada universidad española ha contado con una normativa interna para regir el funcionamiento, según Arias y Gamba (2013) los centros de Referencia CUD en términos generales son los responsables de la gestión, coordinación y evaluación de todas las acciones universitarias orientadas a la solidaridad y la transformación social. Además, las autoras van más allá y entienden que sus funciones podrían estar estructuradas en los siguientes cuatro bloques:

1. Asesoría y acompañamiento en políticas de desarrollo para garantizar la implementación y aplicación de políticas CUD y el establecimiento de relaciones con los demás actores de la CE; 2. Sensibilización, difusión e intercambio de información, con el fin de hacer partícipe a la comunidad universitaria y vincularla con acciones de desarrollo. 3. Gestión y producción del conocimiento desde las capacidades propias de la Universidad y la riqueza interdisciplinar que le caracteriza; y un 4. Desarrollo de evaluaciones que permitan medir el impacto de la CUD en los países en desarrollo y en particular, el fortalecimiento de los sistemas de educación superior. Todos ellos dirigidos a la consecución de una mayor calidad eficacia y coherencia de las políticas de CUD (Arias y Gamba, 2013:35).

Otro estudio específico sobre las mencionadas estructuras, esta vez presentado desde la Universidad de Pablo de Olavide, titulado “Las estructuras solidarias de las Universidades públicas andaluzas” (Martínez y Sancho, 2011), ha analizado todas las acciones solidarias promovidas por las universidades públicas andaluzas. Este ha dado a conocer el funcionamiento y el apoyo de los equipos de gobierno universitarios, obteniendo resultados comunes a la publicación bajo el título de “La Universidad como agente de desarrollo en España” (Sánchez, Martínez y Porras, 2011) donde se describen los diferentes tipos de creación, su ubicación en el marco organizativo de las universidades, la forma jurídica que adoptan y los recursos humanos con los que cuenta.

También la Universidad de Cantabria, hace alusión, además de lo ya mencionado, a la creación de comisiones o consejos de cooperación en las universidades y mantiene vigente la necesidad de vincular estas estructuras con el Vicerrectorado competente en materia de relaciones internacionales y a la falta de compromiso institucional en el apoyo a estas estructuras en relación con los procesos de contratación y profesionalización de las personas que trabajan en estos ámbitos. Y por último, destacamos el estudio llevado a cabo, bajo el título de *La Cooperación Universitaria al Desarrollo: funcionamiento y organización en la actual coyuntura de crisis económica* cuya autoría corresponde a Silvia Arias y Claudia Rincón (2016). Estas elaboran una radiografía actualizada de las estructuras universitarias españolas en cooperación al desarrollo, su compromiso y contribución a la cooperación internacional. En síntesis, además de detallar el funcionamiento, evolución y consolidación de sus actividades, profundizan en el efecto que la crisis económica actual tiene sobre la materia a abordar en el futuro de la cooperación.

***Recursos humanos y económicos en CUD: profesionalización y especialización***

Con independencia de las fórmulas de coordinación y gestión existentes de las denominadas estructuras solidarias vinculadas a la CUD en cada universidad, una de las consecuencias de su progresiva institucionalización ha sido la incorporación de personal técnico experto en la materia para organizar y gestionar de manera eficaz, no sólo los programas o proyectos de cooperación al desarrollo sino las políticas de CUD en su conjunto.

Las universidades han ido evolucionando en lo concerniente a la profesionalización de sus actuaciones para que la cooperación mejore su calidad, eficacia e impacto en correspondencia con el compromiso adquirido como actor del sistema de la CE. Y para ello se han visto en la necesidad de contar con recursos humanos especializados alcanzando un grado de madurez y complejidad notables, lo que requiere de las personas encargadas de su diseño y ejecución un determinado nivel y capacidades técnicas. Este personal ya fuera contratado o voluntario se ha visto obligado a centrar gran parte de sus esfuerzos en sensibilizar a la comunidad universitaria y motivar un estado de opinión comprometida con las tareas de la cooperación solidaria.

La incorporación de esas personas expertas en materia de desarrollo y cooperación ha acarreado una mejora significativa de la calidad del trabajo universitario y ha facilitado la paulatina integración de los métodos y técnicas utilizados además de una revisión de los instrumentos de la CUD. Además, la contratación de personal técnico especializado ha fortalecido las relaciones de las universidades con otros agentes de la cooperación a la hora de establecer «puentes» entre la universidad y las ONGDs u otras instituciones del mundo de la cooperación como consecuencia de adscripciones o trabajos anteriores de estas personas con otros actores. Por ello, esta colaboración «desde la diferencia» ha redundado en un mejor aprovechamiento de los recursos de que disponen los diversos agentes sociales para la puesta en marcha de programas, proyectos, campañas y actividades conjuntas. En este sentido, profesionalizar los recursos humanos de la CUD ha sido un paso necesario y decisivo tanto para fortalecer el compromiso solidario en las universidades y crear sinergias con otros actores que posibilitan una mayor calidad y eficacia del conjunto de la cooperación al desarrollo.

Según Koldo Unceta (2007) el proceso de profesionalización de las estructuras de gestión ha seguido dos recorridos diferentes: el primero de ellos cuando los vicerrectorados de Relaciones Internacionales han ampliado sus funciones al campo de la cooperación y el segundo el de la creación de servicios nuevos dedicados explícita y exclusivamente a las tareas de cooperación. El recorrido más común es aquel que ha contado con personas adscritas a las actividades de relaciones internacionales, asignándoles funciones específicas de gestión de los programas de cooperación.

Lo anterior se debe a que la experiencia y formación en cuestiones internacionales suele pesar más que la trayectoria concreta en el campo de la cooperación al desarrollo, además de contar con una mayor estabilidad laboral. Sin embargo, cuando se han creado servicios nuevos dedicados explícita y exclusivamente a las tareas de cooperación, el personal a integrar suele



ser técnico especializado con larga experiencia en el mundo de la cooperación. La mayoría de estas personas han trabajado anteriormente en ONGDs y otras instituciones incluso a nivel internacional. En estos casos, si bien los perfiles profesionales son altamente cualificados para cumplir con las labores a desempeñar, por lo general las formas de contratación suelen ser más precarias.

Por tanto, la diversidad de los recursos humanos que trabajan o colaboran en las estructuras de CUD es muy elevada, pudiendo ser personal técnico especializado en cooperación, docentes con reducción de jornada o complementos salariales por dedicación de tiempo parcial o total a labores de dirección de gestión directa de programas y proyectos de cooperación, becarios y becarias adscritos a tareas de cooperación, investigación etc. Se puede añadir a la plantilla estudiantes en prácticas, pero lo importante es que prácticamente todas las universidades españolas han contado con recursos humanos especializados para gestionar estas unidades administrativas.

También se han llevado a cabo convocatorias abiertas para la dotación de plazas de personal técnico, aunque la mayoría de las veces la función de dirección ha recaído en un cargo académico o la ha asumido personal técnico especializado, bien por su trayectoria y experiencia o por su especialización en CUD. También debe tenerse en cuenta que algunas de estas estructuras, además de gestionar la cooperación para el desarrollo, tienen otras competencias como las integradas en vicerrectorados de Relaciones Internacionales. Así se incluirían las actividades de cooperación con la gestión de becas de movilidad internacional además de la promoción y gestión de programas de voluntariado social local.

Por último, se ha de señalar que una de las funciones generales será gestionar los fondos disponibles destinados a actividades de cooperación al desarrollo en cada universidad, siendo de tres clases: por un lado, los que se otorgan y se gestionan dentro del presupuesto general de un vicerrectorado, sin que su cuantía responda a un criterio previamente establecido; por otro, aquellos que responden al acuerdo institucional de destinar el 0,7 % procedente de los recursos propios, de las matrículas del alumnado, etc., y por último, los que se forman mediante las aportaciones voluntarias del PDI y del PAS –normalmente el 0,7 % del salario que en ocasiones se gestionan de manera separada por los colectivos implicados.

Pero además de los fondos propios que las universidades vienen dedicando a la cooperación al desarrollo, la existencia de unidades administrativas encargadas de esta tarea ha propiciado una mayor captación de fondos ajenos, procedentes de las distintas administraciones públicas. Ello es consecuencia del aumento de las oportunidades que se derivan del mejor conocimiento del mundo de la cooperación que las personas expertas aportan a dichas unidades.

Por consiguiente, se podría afirmar que antes de la actual crisis, los recursos económicos asignados a la CUD tenían una procedencia muy diversa: fondos y campañas 0,7%, presupuestos propios, donaciones, captación de recursos en convocatorias competitivas nacionales e internacionales, etc. De todo ello se deducía que en términos generales la universidad era un



actor altamente cualificado y barato, pues buena parte del trabajo realizado no era remunerado. Pero a partir de la crisis, muchos de los recursos económicos aludidos desaparecen, sobre todo aquellos que hacen referencia a convocatorias de administración pública, reduciendo si no eliminando convocatorias, disminuyendo los porcentajes, las campañas y las cuantías de los presupuestos propios.

### 1.3 Delimitación, funciones e instrumentos de la CUD

A la pregunta de qué es la CUD en España se obtiene una de las respuestas a través del Código de Conducta de las Universidades en Materia de Cooperación al Desarrollo, bajo el cual se define la CUD como:

Conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria orientadas a la transformación social y el fortalecimiento académico en los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo (Artículo 9, p.4).

Sin embargo, hasta llegar a esta definición se ha pasado por un largo proceso en el que las estructuras vinculadas a la CUD y su diversidad se han enfrentado a numerosos obstáculos. A decir verdad, en sus inicios los objetivos se presentaban difusos y las acciones no estaban coordinadas ni a nivel interno ni externo con el resto de universidades de España u otros actores de la CE. Así, los resultados e impacto junto con la información recopilada no eran evidentes, ni la última estaba muchísimo menos sistematizada. Al respecto, existían reticencias crecientes por parte del profesorado e iniciativas frente a los programas tradicionales como el de las Becas Intercampus, la formación para obtener el doctorando, los cursos de posgrado y las Maestrías, junto a los Convenios de Cooperación.

En 1999 se produjo el primer intento de identificación de actividades de la CUD a través del envío de encuestas cuyas conclusiones más significativas reafirmaron la confusión de los proyectos considerados de cooperación al desarrollo universitaria y por ende el convencimiento de la necesidad de delimitar la CUD. Dicha confusión radicaba en no diferenciar los diversos proyectos inter-universitarios ya que no existían objetivos definidos, por lo que se manifestó la necesidad de desarrollar un marco común que se materializó en la ESCUDE –Estrategia Universitaria de Cooperación al Desarrollo–.

En el año 2000 la experiencia del sistema universitario español en el ámbito de la cooperación aumentó de manera considerable. Sin embargo, ésta venía precedida de una conducta voluntariosa y espontánea, no compartida ni delimitada, por lo que era imposible fuera reconocida plenamente frente a la sociedad. Ante el peligro diluirse en acciones individuales se convino potenciar un marco conjunto para propiciar y facilitar la cooperación al desarrollo de las universidades y generar la colaboración con el resto de actores. También se ha de señalar el análisis e investigación sobre la materia con la finalidad de contribuir en la definición y delimitación de la CUD.

Jesús Sebastián (2004) afirma que sus bases se encuentran en la expresión de la solidaridad y la función social de las universidades, de igual modo que en la necesidad de desarrollar capacidades y conocimientos relevantes para el desarrollo. En su delimitación, el autor sugiere diferenciar las acciones o actividades de la CUD de otras relacionadas con la Cooperación Internacional dentro de la propia universidad, lo que significa marcar las diferencias con la cooperación internacional universitaria en su totalidad. Este ya definió en 2004 la cooperación internacional universitaria como:

el conjunto de actividades realizadas entre o por instituciones de educación superior que, a través de múltiples modalidades, implican una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y gestión institucional, la formación, la investigación, la extensión y la vinculación con los objetivos del fortalecimiento y la proyección institucional, la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, y la contribución a la cooperación para el desarrollo<sup>54</sup> (Ramos, Boletín UNESCO-IESALC N°210, 2010).

Además, añade que el marco de la cooperación internacional universitaria contiene dos dimensiones: la Cooperación universitaria sensu stricto y la Cooperación Universitaria para el Desarrollo (CUD). De esta manera, se podría afirmar que esta última se adscribe al ámbito de la Internacionalización de la universidad, pero cuenta con especificidades propias y diferenciadas de la cooperación en sentido estricto en cuanto a fundamentos, objetivos, actores, modalidades, resultados e impactos.

En definitiva, es necesario marcar las diferencias contenidas en la Cooperación Internacional Universitaria (CIU) y partir de sus dos dimensiones. Para ello, es preciso delimitar la CUD y mostrar sus características y especificidades. Subsiguientemente se podrá afirmar que la principal diferencia entre la Cooperación Universitaria (CU) en sentido estricto y la CUD se encuentra en el enfoque y en los objetivos, así como en el impacto de qué o quién se beneficia de la cooperación.

A continuación, adjuntamos una tabla que recoge los aspectos diferenciales entre la Cooperación Universitaria en sentido estricto y la CUD.

De este modo, la CUD se podrá entender como una modalidad de la cooperación internacional universitaria atravesada por el componente de la solidaridad con énfasis en la creación de capacidades, el fortalecimiento institucional, la transferencia de conocimientos y tecnologías para la contribución al desarrollo humano, social e institucional con la consiguiente mejora en las condiciones de vida. Esto es que no buscará el propio beneficio económico –ni directo, ni indirecto– ya sea a través del incremento de matrículas de estudiantes internacionales, ni del aumento de la visibilidad y proyección internacional o captación de estudiantes, recursos etc. contrariamente a la cooperación en sentido estricto.

<sup>54</sup> Definición recogida en el Artículo de Débora Ramos Torres UNESCO-IESALC. Disponible en [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2362%3Alas-redes-universitarias-y-la-cooperacion-academica-solidaria-a-traves-del-enlaces&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2362%3Alas-redes-universitarias-y-la-cooperacion-academica-solidaria-a-traves-del-enlaces&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es)

**Tabla 8.– Dimensión internacional de la Universidad: diferencias entre la Cooperación Universitaria sensu stricto (CU) y la CUD**

Tipo de cooperación	Fundamentos/ objetivos	Actores	Modalidades	Impactos
Cooperación Universitaria sensu stricto (CU)	<p>Complementación de capacidades</p> <p>Simetrías y bidireccionalidad</p> <p>Bidireccionalidad</p> <p>Objetivos académicos y científicos</p>	<p>Universidades</p> <p>Centros de investigación</p> <p>Cooperación entre pares</p>	<p>Movilidad de estudiantes y profesorado</p> <p>Colaboración en docencia</p> <p>Investigación conjunta</p> <p>Talleres/eventos</p> <p>Publicaciones</p> <p>Asociaciones/redes interinstitucionales</p>	<p>Mejora calidad docente e investigación</p> <p>Obtención resultados científicos</p> <p>Visibilidad interancional</p> <p>Internacionalización</p> <p>Beneficio mutuo</p>
Cooperación Universitaria al desarrollo (CUD)	<p>Asimetría y unidireccionalidad (en cuanto a recursos económicos)</p> <p>Intercambio de conocimientos y saberes</p> <p>Creación de capacidades</p> <p>Desarrollo institucional</p> <p>Contribución al desarrollo humano, social y productivo (desarrollo humano sostenible)</p> <p>Contribución a aliviar el sufrimiento derivado de desastres de causa natural/ conflictos armados y sus consecuencias directas</p>	<p>Pares e impares</p> <p>Universidades</p> <p>Instituciones y agentes sociales, productivos, ONG, etc.</p> <p>Agencias de desarrollo o Cooperación (Oficinas técnicas de cooperación)</p> <p>Organismos internacionales</p> <p>Redes internacionales</p>	<p>Formación de recursos humanos</p> <p>Investigación sobre problemas críticos</p> <p>Transferencia de conocimientos y tecnologías para el desarrollo</p> <p>Asesoría y asistencia técnica</p> <p>Incidencia política</p> <p>Sensibilización en problemáticas que afectan al mundo global</p> <p>Generación de pensamiento crítico y comprometido</p>	<p>Fortalecimiento institucional de universidades y educación superior de otros países</p> <p>Conocimiento y resultados aplicables al desarrollo</p> <p>Mejora condiciones de vida</p> <p>Visibilización de situaciones de vulnerabilidad e injustas</p> <p>Denuncias de situaciones de vulnerabilidad e injustas</p> <p>Sociedad comprometida y crítica propositiva socialmente</p>

Nota. Extraída de Arias & Molina (2008).

Lo anterior no quiere decir que en la CUD no haya beneficio a la hora de intercambiar conocimientos, saberes u otras experiencias de aprendizajes, ya que la reciprocidad e intercambio de saberes conlleva un beneficio, aunque mutuo y compartido. En este sentido, sus acciones estarán sometidas a criterios de impacto en términos de desarrollo y de alivio del sufrimiento de las víctimas de desastres de causa natural o de los conflictos armados y sus causas directas. Esto se traduce en un compromiso amplio de cooperar en todos aquellos aspectos que son básicos para el desarrollo humano como la salud, la cultura, el respeto al conocimiento local, la difusión de las humanidades, el uso sostenido de los recursos, la protección del medio ambiente, el reconocimiento del papel desempeñado por las mujeres, la protección (DIH) de las víctimas etc.

Desde los años 90 se han llevado a cabo investigaciones en torno a esta temática aplicada a distintas áreas geográficas, destacando las aportaciones de Jesús Sebastián a través de varios artículos sobre cooperación científica y tecnológica internacional, además de informes sobre la cooperación académica y científica entre España y ALyC. En éstos abordará entre otras cuestiones, las modalidades y tendencias de la Cooperación Internacional de las universidades y sustentará 5 áreas o grandes acciones que pueden conformar la CUD: 1. Análisis, difusión y sensibilización sobre la problemática del desarrollo y la cooperación internacional; 2. Formación de personal técnico y de gestión para la cooperación al desarrollo; 3. Investigación científica y tecnológica sobre problemas prioritarios para el desarrollo; Difusión y transferencia de conocimientos y tecnologías y 5. Asistencia técnica y Consultoría (Sebastián, 2003).

Posteriormente apuntará a una síntesis en 3 modalidades o grandes bloques: 1. Sensibilización y Estudios sobre desarrollo; 2. Acción Humanitaria y 3. Cooperación Interinstitucional al desarrollo (Sebastián y Benavides, 2007). También Freres y Cabo (2003) desde la publicación *Las universidades de la Comunidad de Madrid y la Cooperación al Desarrollo* aluden a estas otras tres acciones o modalidades propias de las universidades: 1. Formación, 2. Investigación y 3. Sensibilización. Al respecto José Antonio Alonso (2005) señala: 1. Formación e investigación en los ámbitos de desarrollo y la cooperación al desarrollo; 2. Realización de estudios y asistencia técnica en los ámbitos propios del desarrollo y la cooperación; 3. Cooperación interuniversitaria; 4. Sensibilización en materia de desarrollo y 5. Financiación de acciones de desarrollo o de acción humanitaria.

Al respecto, Koldo Unceta (2007) hace la siguiente clasificación: 1. Formación grado y posgrado; 2. Investigación; 3. Asistencia técnica y proyectos de desarrollo y 4. Difusión y sensibilización. Con este mismo objetivo, a través de la investigación en CUD a partir de la experiencia de las universidades de la Ciudad de Madrid (Arias y Molina, 2008), como resultado de la sistematización e interpretación de resultados de la CUD confluyeron en la siguiente tipología operativa: 1. Formación; 2. Investigación; 3. Sensibilización y 4. Convocatorias para el desarrollo de proyectos relacionados con la cooperación al desarrollo. Asimismo, Rafael Hernández Tristán (2009) en calidad de presidente de la Comisión de Cooperación al Desarrollo Ex CEURI-CRUE propuso la siguiente clasificación: 1. Cooperación al Desarrollo en sentido estricto; 2. Cooperación al Desarrollo y Acción Humanitaria; 3. Acción social en su propio entorno

y 4. Sensibilización de la propia comunidad universitaria y de la ciudadanía. Y Cacho, Llano y Polanco (2011): 1. Actividades de formación formal 2. Actividades de investigación 3. Acciones de fortalecimiento institucional 4. Asesoramiento y apoyo técnico a programas de desarrollo 5. Acciones de difusión, sensibilización y formación no formal y 6. Incidencia institucional.

Todos estos intentos de delimitar las distintas tipologías son una muestra abundante e indicador del esfuerzo, el rigor, la voluntad política institucional y el deseo de actuar conjuntamente en base a unos supuestos comunes en materia de CUD. Con esta misma finalidad, Silvia Arias y Ana Gamba (2012) estructuraron la CUD desde un punto de vista de la gestión en base al perfil de las acciones en dos grandes bloques: uno hacia el interior de las universidades, denominándolas “acciones intra-universitarias” y otro hacia el exterior de las mismas como “acciones interinstitucionales”. En ambas aplicarán las modalidades de Sensibilización, Formación, Investigación y Acciones Integradas, aunque a diferencia de las primeras, las intra-universitarias perseguirán revertir en su propia comunidad y las interinstitucionales estarán vinculadas a otras universidades y otros actores como la Administraciones públicas, agentes sociales, ONGD, empresas etc.

Dicho todo lo anterior es posible afirmar que hay muchos elementos comunes en la mayoría de las propuestas de las que se derivan tres grandes ámbitos como son el de la formación, la investigación y la sensibilización. Así, la formación ofrece el conocimiento y las herramientas para analizar el desarrollo, las causas de la pobreza y las propuestas de cambio. Igualmente, a través de la oferta de Masters y cursos especializados se abre la posibilidad de contar con personas especializadas y profesionales, comprometidas con las transformaciones sociales. Por otro lado, sin duda, la investigación es un pilar clave en un modelo educativo para un conocimiento holístico, en concreto orientado hacia los procesos de desarrollo y la mejora de la vida de las personas. Por lo que tarea de las universidades se dirige a apoyar y fomentar la elaboración de investigaciones y tesis doctorales sobre temáticas relacionadas con estas temáticas.

Y por último, la sensibilización como el primer paso hacia la participación activa en la construcción de una sociedad justa y solidaria, que a la hora de difundir información fomentará las prácticas solidarias en el despertar de las conciencias críticas. A esto, se han de añadir las acciones integradas que bajo esta denominación harán referencia a aquellas tales como las asistencias técnicas, dotación de infraestructura, asesorías, capacitaciones, etc.

Según el documento de la Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible (2011) existen unos indicadores relacionados con responsabilidad social en materia de CUD, voluntariado y derechos humanos<sup>55</sup> que serán divididos en los siguientes bloques con sus correspondientes epígrafes: 1) Docencia, Pedagogía y Formación Académica, 2) Investigación, producción de conocimientos, 3) Gestión de la calidad organizacional y vida institucional. A continuación, señalamos un listado con la clasificación por tipologías de la CUD elaborada y aprobada desde el OCUD (2013): 1. Docencia, 2. Investigación, 3. Fortalecimiento Institucional, 4. Asesoría y apoyo técnico a programas de Desarrollo, y 5. Sensibilización y Voluntariado.

<sup>55</sup> Indicadores elaborados por Grupo de Trabajo CUD- CICUE-CRUE (2011: 102- 103).

- Docencia
  - Asignaturas de Grado/Licenciatura (Obligatorias, Optativas, Reconocimiento de créditos)
  - Programas de Postgrado:
    - Másteres oficiales
    - Programas de doctorado
    - Títulos propios
- Investigación
  - Proyectos de Fin de Grado (PFG)
  - Creación de Observatorios
  - Laboratorios específicos
  - Participación en proyectos nacionales e internacionales de investigación: Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica (PCI) de la AECID, VII Programa Marco de la UE, etc.
  - Premios específicos para fomentar la producción de estudios, tesis, PFG en cooperación al desarrollo
  - Tesis Doctorales Convocatorias de becas de apoyo a la investigación aplicada al desarrollo
- Fortalecimiento Institucional
  - Programas de apoyo a la gestión universitaria, creación de capacidades docentes e investigadoras
  - Creación de infraestructuras docentes e investigadoras (bibliotecas, laboratorios, etc.)
  - Redes de apoyo institucional
- Asesoría y apoyo técnico a programas de Desarrollo:
  - Transferencia de conocimiento mediante la implicación en proyectos de cooperación al desarrollo asesoramiento técnico, diagnosis, capacitaciones...
- Sensibilización y voluntariado
  - Jornadas monográficas, charlas y conferencias (actividades de carácter puntual)
  - Cursos de formación específica sobre Cooperación al Desarrollo
  - Cursos específicos sobre formación en voluntariado
  - Seminarios, Talleres, Congresos, Semanas temáticas (actividades desarrolladas a lo largo de varios días)
  - Campañas (Consumo responsable, Comercio Justo, etc.)
  - Actividades solidarias con reconocimiento de créditos
  - Programas de voluntariado (con especial incidencia en programas en Red: Voluntarios Universitarios de Naciones Unidas ante los Objetivos de Desarrollo del Milenio, etc.)



- Recursos de educación para el desarrollo (recursos bibliográficos, audiovisuales, folletos, dossiers, revistas, monografías, etc.)
- Exposiciones gráficas y audiovisuales

### ***Instrumentos de la CUD: internos-“ad-hoc”/externos, bilaterales/multilaterales***

Una vez contempladas las diversas tipologías y modalidades de la CUD se plantea la generación y búsqueda de instrumentos con el objeto de implementar las acciones referidas. De tal forma que se presentará una batería de instrumentos, unos “ad hoc”, es decir específicos como respuesta a intereses y maneras de proceder propias de las universidades y otros externos al servicio de la obtención de recursos económicos junto a la cobertura necesaria para la contribución al desarrollo y fortalecimiento de la propia CUD. Esto se traduce en que se han creado instrumentos destinados para y por las universidades, pero también se han incorporado y adecuado otros, de procedencia externa como los pertenecientes a organismos bilaterales y multilaterales, fuentes privadas, fundaciones sin ánimo de lucro, empresas etc. para la materialización de las acciones y el cumplimiento con los compromisos adquiridos.

Así, en la perspectiva de mejorar las intervenciones de cooperación al desarrollo, la universidad española contribuye a la reflexión sobre la calidad y la pertinencia de los instrumentos diseñados para la realización de acciones de desarrollo. Al mismo tiempo advierte sobre el peligro de favorecer acciones de tipo asistencialista que alivianen los efectos negativos o los síntomas de un problema sin ir a las verdaderas causas estructurales. En este sentido, el diseño de instrumentos universitarios para la gestión de la CUD ha de fomentar tanto las capacidades productivas, organizativas, institucionales y personales como los procesos de gestión dirigidos a generar resultados favorables en el desarrollo.

Los instrumentos universitarios “ad hoc” son generados directamente por las universidades orientados hacia la creación de programas específicos y a la adopción de convenios marcos con empresas, ONGD, instituciones académicas y otros actores de la cooperación que contribuyan al desarrollo y al fortalecimiento de la educación superior. Es importante enfatizar la creación de instrumentos específicos que contribuyan al trabajo en Red entre las propias universidades además de facilitar las alianzas con diferentes actores de la cooperación. Estos se pueden dar en las distintas modalidades mencionadas sin limitarse a la movilidad estudiantil o al intercambio de profesorado en universidades extranjeras, sino más bien enfatizar el trabajo y los programas conjuntos de docencia e investigación con un enfoque de desarrollo humano y fortalecimiento institucional. Por otro lado, también existen convocatorias, convenios y hermanamientos, como instrumentos más usuales empleados por las universidades.

A continuación, se ofrecerá un listado sucinto de instrumentos seleccionados por su relevancia y susceptibilidad a la hora de ser utilizados e incorporados a la CUD que irán desde instrumentos internos o ad hoc, externos, bilaterales y multilaterales:



- **Convocatorias:** es un instrumento muy utilizado por las universidades para llevar a cabo acciones CUD de largo, medio plazo o puntuales. Si bien cada institución define sus particularidades<sup>56</sup>, éstas cuentan con elementos comunes en lo que se refiere a la estructura. Así, disponen de criterios específicos, formulario y plazos que permiten identificar, diseñar y evaluar las acciones.

Generalmente las convocatorias van destinadas a toda la comunidad universitaria, aunque en algunas de ellas se abren a ONGD, e instituciones externas a la universidad pero que mantienen algún vínculo o cercanía. Suelen apoyar el desarrollo de acciones estratégicas de la CUD a largo plazo –interinstitucionales de formación, investigación y de asistencias– y/o acciones de resolución de necesidades más inmediatas –ayudas para la realización de proyectos de fin de carrera y de practicum, para la movilidad, acciones de sensibilización, premios–. Pese a todos estos criterios, existe el peligro de “desapropiación” a la hora de mimetizarse con convocatorias externas y ajenas a las instituciones de educación superior como es el caso de las de la AECID o de ONGD.

Las convocatorias propias han de redundar en los objetivos de la CUD con el fin de procurar la transformación social pero además también en el fortalecimiento de la de la educación superior. En este sentido, será crucial la atención y prioridad que la convocatoria preste, primero a los objetivos generales de la CUD y seguidamente al de los principios, prioridades y enfoques de la cooperación española al desarrollo para garantizar el desarrollo de sus intervenciones. Y ello se debe a que las acciones de la CUD han de estar basadas en visiones integrales del desarrollo social, así como en el convencimiento de que la promoción y garantía de la educación superior es fundamental para el desarrollo humano.

En lo que respecta a las convocatorias de proyectos de Cooperación suelen financiar la parte de las acciones de cooperación al desarrollo en las que está implicado el personal de la universidad, pero también puede tratarse de proyectos de cooperación interuniversitaria para el desarrollo, de proyectos con ONGD o de investigaciones de acción participativa conjuntas. Además, es de señalar la relevancia que han tenido hasta el momento, las convocatorias de ayudas de voluntariado para estudiantes españoles desde las que se abordan aspectos de sensibilización sobre los problemas relacionados con el desarrollo.

- **Convenios y Hermanamientos:** los convenios son acuerdos de voluntades entre la universidad y otros actores de la CE y/o universidades, institutos, centros de investigación, asociaciones, municipalidades, etc. En el caso de la CUD, la utilidad del convenio aumenta si las

---

<sup>56</sup> Hasta el 2011 en el que aún la crisis no había dejado huella, las siguientes universidades contaban con una convocatoria para acciones de cooperación: La Universitat Politècnica de Catalunya, La Universidad de Alcalá, La Universidad Politècnica de Madrid, La Universitat de les Illes Balears, La Universitat de Lleida, La Universitat de Girona, La Universitat Autònoma de Barcelona, Universidad de Granada, Universidad de Valencia, La Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad Complutense, Universidad de Alicante, Universidad Carlos III, Universidad de Sevilla, Universidad de Oviedo, Universidad de Málaga, Universidad de Córdoba, Universidad de Murcia, Universidad de Navarra, Universidad la Rioja, Universidad Alicante, Universidad de las Palmas, Universidad de la Laguna. Más información en página del OCUD.

colaboraciones establecidas se llevan a cabo con universidades del Sur mediante un trabajo conjunto y de colaboración hacia el cumplimiento de los objetivos y resultados esperados. Por otro lado, los hermanamientos son acuerdos de colaboración solidaria entre dos instituciones que comparten características, vínculos históricos o problemáticas comunes.

Trasladado al ámbito que nos compete se plasmaría en el encuentro de una universidad con un instituto, centro de investigación, universidad, asociación o municipalidad de países considerados empobrecidos. Este se fundamenta en una unión pública bilateral y horizontal en pos de contrastar sus problemas para desarrollar entre ambas partes lazos de amistad, de solidaridad y colaboración mutua. Pero además no solo permiten compartir los problemas, sino también intercambiar opiniones y descubrir diferentes puntos de vista sobre cuestiones de interés y necesidades comunes.

- **Becas y Lectorados:** son unos fondos bien económicos de intercambio o que posibilitan la convalidación de títulos universitarios y reconocimiento académico. Las becas generalmente están dirigidas a estudiantes, pero también pueden disfrutar de ellas el PAS y profesorado y al estar vinculadas a la CUD se podrán realizar prácticas, proyectos, investigaciones, tesinas etc. En numerosas ocasiones las universidades asumen por lo menos el coste de las tasas de matrícula de estudiantes, como por ejemplo con las conocidas *Becas Carolina* o las Becas MAEC-AECID para estudiantes procedentes del extranjero. En relación a éstas, su genealogía remite a su vez a dos instrumentos para financiar estudios de doctorado a alumnado extranjero: una convocatoria general de becas y el programa Mutis sólo para Iberoamérica. Debido a las restricciones presupuestarias por la crisis económica disminuyó la oferta de todos los programas primando las renovaciones.
- **Instrumentos Bilaterales:** A decir verdad, si los instrumentos propios generados por las universidades para revertir en su propia comunidad universitaria y en otras han sido de gran valor en la conformación de la CUD, la importancia y los recursos recibidos no han sido menos por parte de los instrumentos bilaterales procedentes de organismos de la Administración pública –Ayuntamientos, Comunidades Autónomas o la propia AECID– dirigidos hacia las universidades. Así se destacarán algunos de ellos: el *Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica (PCI)* y la *Convocatoria Abierta y Permanente CAP* a la cual se ha podido acoger la universidad han sido sin lugar a dudas hasta la crisis económica –sobre todo el PCI– la mayor apuesta de la AECID en su contribución por CUD.

El citado Programa surgió en el 2003 como evolución del antiguo programa INTERCAMPUS con el fin de contribuir al fortalecimiento de los centros de educación superior y de investigación de países empobrecidos a través de actividades conjuntas y de transferencia de conocimientos y tecnología para el aumento y mejora de las capacidades institucionales. Su evolución ha sufrido números cambios a nivel estructural y geográfico hasta llegar a incluir las cuatro áreas geográficas (Iberoamérica, Mediterráneo, África Subsahariana y Asia). Y en lo que aquí interesa se plantearon diversas reformas hasta confluir en la no resolución de la convocatoria PCI 2012,

lo que supuso un paso atrás en materia de fortalecimiento institucional en la consolidación de redes interuniversitarias en materia de desarrollo y en la CUD<sup>57</sup>.

En cuanto a la Convocatoria Abierta y Permanente de la AECID –CAP– su objeto ha sido la financiación de intervenciones de cooperación para el desarrollo en las materias aludidas junto al establecimiento de líneas prioritarias. Sin embargo y aunque en el 2011 se abrió una convocatoria específica como nuevo instrumento hacia los primeros pasos en la elaboración de la Estrategia Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo Humano contemplado en el Plan de Actuación Sectorial de Educación de la AECID, en el 2012 otras convocatorias y la CAP se vieron duramente afectada por la crisis y este panorama perjudicó la realización de proyectos o actividades vinculadas a la CUD.

También es conveniente citar los Convenios bilaterales entre las universidades y la Ex DGPOLDE en el ámbito de estudios, investigación sobre Desarrollo o CUD concretamente. A través de esta fórmula se apoyaron proyectos diversos en el ámbito de la implementación de instrumentos de gestión del Conocimiento como el propio OCUD y la Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda).

- Instrumentos Multilaterales: son el medio a través del cual se realiza la cooperación por parte de los Organismos Internacionales, cuyos fondos provienen de las cuotas obligatorias de los estados miembros o de sus contribuciones extraordinarias para algunos programas o proyectos en este caso en torno a la CUD.

La ayuda multilateral tiene diversas modalidades de intervención dependiendo de los objetivos de la organización y de sus prioridades al igual que sus aportaciones son variadas incluyéndose desde los préstamos, contribuciones no reembolsables o fondos fiduciarios. Se citarán algunos de estos instrumentos que han tenido un mayor reconocimiento en el ámbito a tratar, como por ejemplo: las *Cátedras UNESCO* y *Redes Unitwin* –destacando la de Género en España– a través de las cuales se han llevado a cabo actividades de formación, de investigación y de intercambio de información<sup>58</sup> vinculadas con los programas pertenecientes a las principales áreas de la UNESCO.

<sup>57</sup> Este programa apoyado por la AECID en torno a la CUD cuyos orígenes remiten a las Becas Intercampus fue creado en el 2003 hasta su finalización en el 2012 siendo interrumpido por la crisis económica. Durante estos 8 años de actividad se concedieron 127 millones de euros. También se han de destacar otros programas para la Innovación para el Desarrollo (2014) con 17 acciones dirigidas hacia una investigación práctica. Y finalmente el Programa de Becas de la Fundación Carolina que hasta el 2017 ha financiado a más de 30.000 estudiantes de Iberoamérica.

<sup>58</sup> También ha sido muy relevante el *Programa ALFA – América Latina – Formación Académica* como programa de cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y América Latina. Este ha incluido intercambios de corta y larga duración, becas de postgrado y subsidios para investigación, además de poner especial énfasis en la promoción de la educación superior en ALyC como medio para contribuir al desarrollo económico y social de la región. En lo que se refiere a la sociedad de la información, vinculado a la gestión del conocimiento el Programa *@LIS2 – Alianza para la Sociedad de la Información* de la Comisión Europea está enfocado a continuar la mejora en el desarrollo de la Sociedad de la Información y a luchar contra la brecha digital en América Latina (ALyC). Algunos de sus objetivos son promover y al mismo tiempo mejorar y extender el diálogo y las aplicaciones en la Sociedad de la Información en América Latina a través de redes de investigación de las comunidades en las dos regiones.

También se han de señalar programas que han sido de significativa importancia y renombre aunque fueron afectados por los recortes de la crisis como por ejemplo *el Programa Iberoamericano Movilidad Académica–PIMA*– coordinado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI– cuyo fin ha sido el fortalecer la cooperación interuniversitaria fomentando el desarrollo de la dimensión iberoamericana de la enseñanza superior a través de intercambios de estudiantes de grado y su respectivo reconocimiento de los estudios realizados en la universidad de destino; y *el Programa CYTED* definido como un programa intergubernamental de cooperación multilateral en Ciencia y Tecnología, que ha contemplado diferentes perspectivas y visiones para fomentar la cooperación en Investigación e Innovación para el Desarrollo de la Región Iberoamericana. Este ha tenido como objetivo principal contribuir al desarrollo armónico de la Región Iberoamericana mediante el establecimiento de mecanismos de cooperación hacia la consecución de resultados científicos y tecnológicos transferibles a los sistemas productivos y a las políticas sociales entre grupos de investigación de las universidades, Centros de I+D y Empresas innovadoras de los países iberoamericanos<sup>59</sup>.

#### **1.4 Participación de las universidades en el sistema de Cooperación Española: Planes Directores y de Acción, Estrategias Sectoriales y Lineamientos**

La importancia de las universidades como agentes y/o actores de cooperación internacional para el desarrollo en España habría de reflejarse no sólo a través de su propia normativa universitaria sino también en la política española de cooperación mediante su incorporación en las directrices. Así, se hará un repaso de cuál ha sido el papel de las universidades y la subsiguiente potencialidad de la CUD en las directrices de la política, así como en los distintos documentos de planificación, ya sean Planes Directores, Estrategias relevantes, así como planes de Acción y lineamientos a nivel estatal.

##### ***Planes Directores, Estrategias Sectoriales y Marcos de Asociación País de la Política de Cooperación española***

Como ya se ha identificado en los orígenes de la política de la CE se ha de nombrar un documento previo al Primer Plan Director, titulado “*Estrategias para la Cooperación española*” fechado en 1999 y cuya autoría pertenece a J.A. Alonso como puente para su elaboración. En cuanto a la universidad, se destaca su papel en cuanto en tanto, ésta ofrece un abanico de posibilidades asociadas a la transferencia de conocimiento, la investigación, la formación y la Educación para el desarrollo entre otros aspectos. Si bien es verdad no hubo

<sup>59</sup> En el marco del Espacio Iberoamericano de Conocimiento y por su especial relevancia se subraya el *Programa Pablo Neruda* en los términos de movilidad académica de posgrado de ámbito subregional y regional y de carácter multilateral estructurado en redes temáticas. A la par, se ha de mencionar al Programa Metas 2021 de la OEI cuyo proyecto dedica una de sus once metas al Espacio Iberoamericano del Conocimiento abordando la educación superior, la investigación científica y la innovación tecnológica como elementos clave para el desarrollo de los países iberoamericanos que posteriormente se abordará en esta investigación.

una exposición de las funciones a desarrollar, al menos se enumeraron, lo que supuso el primer peldaño o la vía de entrada de la CUD en el futuro y I Plan Director.

### ***I Plan Director (2001-2004)***

El Primer Plan Director de la CE incluye a la universidad en sus primeros párrafos introductorios de presentación, como una institución de administración pública con la cual poder colaborar y señala la importancia de contar con un marco instrumental adecuado a la política referida. Así explicita: “se requiere adecuar los resortes instrumentales, incluyendo el establecimiento de mecanismos de cooperación entre las administraciones públicas de colaboración y otras instituciones, como las universidades [...]” (p.35). También se nombra en el capítulo VII como uno de los principales actores de la AOD junto a los centros educativos y organismos de investigación. Se dice de ellos:

Estas instituciones tienen un papel importante en la prestación de asistencia a las instancias responsables de la ayuda, así como en la contribución a la promoción de recursos humanos aptos para la investigación, formulación y ejecución de políticas de cooperación internacional y la mejora de las capacidades docentes e investigadoras en los países en desarrollo (p.39).

Por tanto, las universidades, los centros educativos y los organismos de investigación, aunque de forma puntual son reconocidos por la CE en lo que se refiere a la prestación de asistencia propias de las instancias responsables de la ayuda, así como en la contribución a la promoción de recursos humanos aptos para la investigación, formulación y ejecución de políticas y a la mejora de las capacidades docentes e investigadoras en los países en desarrollo. En cuanto al marco instrumental, se detalla las características y funcionamiento del Programa de Cooperación Interuniversitaria e Investigación Científica –PCI– como apoyo a la educación superior.

### ***II Plan Director (2005-2008)***

Se sigue enfatizando los objetivos de la universidad en el ámbito de la CE en lo que respecta a la creación de capacidades para la docencia y la investigación y el fortalecimiento de sus funciones propias<sup>60</sup>. Además, se empieza a concebir a ésta no solo como a un actor más de la AOD sino también de forma privilegiada y diferenciada en base principalmente a dos razones. En primer lugar, se trata de una institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados cuyo impacto en los procesos de desarrollo puede ser muy elevado. Y seguidamente constituye un espacio de enorme interés para la sensibilización y educación y para la difusión de valores solidarios y universalistas, especialmente en un sector de la juventud llamado a jugar un relevante papel en el futuro.

A diferencia del primer Plan aumentan las referencias a la universidad de la siguiente manera: en el capítulo VII en el apartado de los actores de la política internacional para el

---

<sup>60</sup> Plan Director 2005-2008. Pág.46

desarrollo, punto 5 bajo el epígrafe de “La Universidad”. También se cita a la ESCUDE, es decir se inserta documentación propia generada por las universidades españolas con el reconocimiento que ello supone y se formulan siete ámbitos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo que se mantendrán hasta llegar al III Plan Director. Estos son: Investigación para el desarrollo; investigación aplicada y transferencia de tecnología adaptada a las condiciones locales; fortalecimiento institucional de las universidades de países en vías de desarrollo; educación para el desarrollo y la sensibilización; asesoría técnica en las distintas fases del ciclo de los proyectos; formación de profesionales en los ámbitos de la cooperación y el desarrollo y fomento del voluntariado y formación inicial del estudiantado.

Además, se incluye la coordinación necesaria de la universidad con distintos agentes públicos y privados de la cooperación y con ello, el fortalecimiento de las estructuras universitarias de cooperación, así como la participación de las universidades en los Consejos de Cooperación. Finalmente, en el apartado 5.1 del mismo capítulo se definen el tipo de ayudas y recursos invertidos para promover la formación superior y la investigación. Se hace referencia de nuevo al PCI y se redunda en algunos cambios en los programas de becas tales como en lo que respecta a: los criterios de selección, la necesidad de plantear acciones integrales y los programas y proyectos de investigación a favor de la construcción de redes versus la dotación de becas orientadas a la formación individual.

### *Estrategias Sectoriales*

Durante el periodo 2005-2008 correspondiente al segundo Plan y bajo las recomendaciones del cumplimiento del desarrollo de la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo, se realizó un esfuerzo muy importante en lo que se refiere a la creación de documentos de estrategia sectorial para cada uno de los sectores prioritarios posicionados. En consecuencia, se elaboraron once estrategias y proyectaron Planes de Actuación Sectorial (PAS) a implementar por la AECID, sin duda como instrumentos clave en la CUD. En materia de educación, se habría de tener muy especialmente en cuenta la Estrategia de Educación para el Desarrollo presentada en el 2007, así como el Plan de Actuación Sectorial de Educación (AECID). No habría de ocurrir lo mismo con la Estrategia de Educación, la cual fue enfocada básicamente en la cobertura de la educación primaria invisibilizando casi por completo a la CUD.

La Estrategia de Educación para el Desarrollo (2007) definió la ED como un proceso educativo constante –formal, no formal e informal– encaminado a promover actitudes y valores para la construcción de una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad. Esta pretendía al mismo tiempo, comprometerse en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como con en promoción del desarrollo humano y sostenible, facilitando el aprendizaje derivado de las interconexiones entre las distintas áreas de conocimiento, entre el individuo, las comunidades y el mundo. Sus dimensiones serían cuatro: sensibilización, educación–formación, investigación e incidencia política y movilización social.



La universidad aparece como un actor clave en la Estrategia al reconocerse su labor en formación e investigación a través de las líneas estratégicas 1, 4 y 5<sup>61</sup>. También se la describe como un actor muy importante junto a instrumentos dirigidos hacia la formación y la sensibilización de jóvenes, así como en la promoción y gestión de programas de voluntariado internacional al desarrollo. Por último, también se tendrá prevista la planificación de la Estrategia de Innovación y Conocimiento, como deseado y principal documento donde establecer compromisos académicos en relación con la CUD.

### ***III Plan Director 2009-2012***

En este tercer documento programático se producirá el salto cualitativo de una política de cooperación al desarrollo a una política de desarrollo. Así el ámbito de la educación aparece reflejado en diversos sectores prioritarios para la CE como en el Sector 6 denominado *Económico y productivo* y también en el Sector 8 sobre Ciencia, Tecnología e investigación para el desarrollo, junto a la consolidación de las capacidades institucionales y la formación de capital humano. Además, también se pone de relieve a través de la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas el reto de afrontar una política de cooperación científica y universitaria que contribuya a desarrollar los sistemas científicos de los países socios, priorizando el campo de la ciencia, la tecnología y la innovación como sector fundamental para el desarrollo.

Los objetivos se materializarán en tres líneas de actuación: 1) fortalecer las estructuras de educación superior y de investigación de países empobrecidos, creando competencias personales e institucionales vía becas MAEC/AECID y consecución del PCI; 2) potenciar proyectos y grupos de investigación conjuntos incluyendo una nueva línea de investigación dentro de la Convocatoria Abierta y Permanente (CAP) y becas para realizar investigaciones relacionadas con los intereses mencionados; y 3) apoyar la formación de profesionales de la cooperación para lograr una mayor calidad en las actuaciones, así como el programa de Lectorados.

En este mismo sentido, además de tener en consideración el sector aludido de manera horizontal, también habrá de convertirse en una dimensión transversal haciendo de la cooperación universitaria y científica en un eje de desarrollo fundamental de la CE. Para lograr tal fin se busca la Eficacia de la Ayuda (EA) de la mano de una política común y compartida para el desarrollo humano a partir de siete ámbitos estratégicos. Entre los cuales, la universidad es directamente interpelada vía la Educación para el desarrollo; la investigación para y sobre

---

<sup>61</sup> Las líneas estratégicas de la EEDCE son: LE 1. Dotar a la ED de mecanismos y herramientas específicos que permitan situarla como un ámbito estratégico en la política de Cooperación Española. LE 2. Favorecer el conocimiento sobre las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales fruto del proceso de globalización en sus tres dimensiones (cognitiva, procedimental y actitudinal). LE 3. Promover entre la ciudadanía actitudes favorables a la cooperación, la paz, la justicia, el respeto a los derechos humanos y el cumplimiento de los mismos, así como la solidaridad entre los pueblos. LE 4. Fomentar la participación, la coordinación y la complementariedad entre los diferentes agentes con competencias directas e indirectas en la ED. LE 5. Fomentar procesos educativos –formales y no formales– y de sensibilización de calidad y coherentes con una cultura de la solidaridad, dirigidos a los actores de la cooperación, de la educación y de la comunicación, y potenciar la investigación y la evaluación de la ED. LE 6. Impulsar procesos de formación y sensibilización social tendentes a la construcción de una ciudadanía global.

el desarrollo, además de la dotación de capacidades humanas e institucionales<sup>62</sup>. De nuevo se incorpora la ESCUDE, pero se añaden el Código de conducta de las Universidades españolas (2006) y la herramienta de gestión de conocimiento del Observatorio de Cooperación Universitaria al Desarrollo (2007). Por otro lado, se desarrollarán los ámbitos estratégicos mencionados en el marco de la universidad con la creación de acciones, medidas, instrumentos etc. que se detallan a continuación:

- En Educación para el Desarrollo (ED): se plantea la necesidad de introducir asignaturas específicas en la formación universitaria de grado y posgrado donde se aborde la responsabilidad social empresarial, el comercio justo y la ética en los negocios. También se apoya la creación y promoción de centros de recursos didácticos específicos en ED y la promoción de la investigación y la evaluación en ED.
- En Investigación e innovación para el desarrollo y Estudios sobre el Desarrollo: en el ámbito de la I+I+D se potencian los procesos de generación, apropiación y utilización del conocimiento científico y tecnológico para mejorar las condiciones de vida, el crecimiento económico y la equidad social. En esta línea, el Ministerio de Ciencia e Innovación junto con el MAEC aprobaron el Plan 2010 para la promoción de la Investigación y el Desarrollo y los EsD bajo el cual se contemplaban incentivos dirigidos al personal investigador y a centros de investigación especializados en EsD con carácter multidisciplinar. Adicionalmente el Plan planteaba crear una Red de EsD dependiente del MAEC y la creación de una futura área de conocimiento, así como la implementación de instrumentos desde la AECID para proyectos y convenios plurianuales de apoyo a los mencionados estudios.

De igual modo, se planteará financiación específica para la formación de estudiantes en determinadas áreas en el exterior en programas multilaterales y de organismos internacionales de los que España forma parte y a los que apoya financieramente. En este sentido y en cuanto a los contenidos temáticos y prioridades los objetivos específicos, se hace alusión explícitamente a la universidad a través del Objetivo específico 2 (OE 2) de la siguiente manera: fomentar una educación y formación de calidad a través de la construcción y fortalecimiento de una política pública; y el Objetivo específico 4 (OE 4) mediante la contribución al eslabonamiento y flexibilidad del sistema educativo, de forma que éste pueda proporcionar a la población oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida, de acceso a actividades productivas y a un empleo digno.

- En Cultura y Ciencia: Asociada al desarrollo también se presenta como un recurso fundamental para el ámbito de la educación. La cultura, en sus múltiples manifestaciones es entendida en este Plan como el tejido de relaciones sociales que permite dotar de sentido la labor educativa, facilitar la vinculación del conocimiento con la vida cotidiana

---

<sup>62</sup> El III PD identifica siete ámbitos estratégicos esenciales para poder desplegar una Política para el Desarrollo adecuada: la asociación sobre el terreno, la acción multilateral, la coherencia de políticas, la Educación para el Desarrollo, la investigación para y sobre el desarrollo, la coordinación entre los agentes de la Cooperación Española y la dotación de capacidades humanas e institucionales para ello.

y fomentar el auto reconocimiento y la participación activa de todos y cada uno de los miembros de la sociedad dentro y fuera de la escuela.

Por tanto, en complementariedad con la educación habrá de promover el respeto a la diversidad cultural, los valores democráticos y los derechos humanos. Así en el marco de la cooperación, las expresiones culturales, la diversidad lingüística, junto a los nuevos lenguajes del arte y la comunicación, el patrimonio material e inmaterial entre otros, deben convertirse en fuente de formación y aprendizaje por parte de profesionales de la educación, la cultura y la cooperación.

Todos estos elementos sientan las bases para el diálogo y el desarrollo de nuevas competencias humanas que garanticen la libertad de expresión y una educación significativa para la vida. También se pondrá de relieve a través de la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas, afrontar con especial atención el reto de implementar una política de cooperación científica y universitaria que contribuya a desarrollar los sistemas científicos de los países empobrecidos, priorizando el campo de la ciencia, la tecnología y la innovación como sector fundamental para el desarrollo.

### ***Planes de Actuación Sectorial (PAS), Marcos de Asociación País (MAPs) y Lineamientos Estratégicos***

Vinculado al III PD, la CE se suma a los compromisos de la comunidad internacional de donantes al intentar incrementar la calidad y la eficacia de la ayuda, mediante la mejora técnica de sus intervenciones en los distintos sectores de trabajo, a lo que se denomina fortalecimiento del enfoque sectorial. Esta apuesta por la eficacia y el impacto de la CE, se tradujo primeramente por las Estrategias Sectoriales a nivel de planificación de Política y seguidamente en lo relativo a su implementación a los Planes de Actuación Sectorial (PAS) de la AECID junto a la futura creación de las redes de personas expertas sectoriales. Así, el I Contrato de gestión de la AECID estableció la puesta en marcha de un departamento específico al que se le encargaron estas funciones, denominado como el Departamento Sectorial y de Género<sup>63</sup>. Su objetivo principal era el de lograr el establecimiento de un sistema que permitiese garantizar la homogeneidad del tratamiento del enfoque sectorial y su adecuación a las directrices del Plan Director en las intervenciones.

La elaboración de los PAS se llevó a cabo a través de un proceso interno participativo cuyo fin era la apropiación de sus contenidos por parte de todas las unidades de la AECID. Entre éstos<sup>64</sup> se analizará aquél que más interesa a las universidades como es el PAS de Educación.

<sup>63</sup> La denominación de este departamento con la nomenclatura de Género desaparecería, quedándose en Departamento de Cooperación Sectorial.

<sup>64</sup> Se han elaborado otros planes como el Plan de Actuación Sectorial de agua, Plan de Actuación Sectorial de Salud, Plan de Actuación Sectorial de Medio Ambiente y Cambio Climático, Plan de Actuación Sectorial de Género, Plan de Actuación Sectorial de Educación, Plan de Actuación Sectorial de Desarrollo Rural y lucha contra el hambre, Plan de Actuación Sectorial de Crecimiento para la Reducción de la Pobreza, Plan de Actuación Sectorial de Agua y Saneamiento etc. Ver en [http://www.aecid.es/ES/cultura/Paginas/Publicaciones/Coop\\_Espanola/Estrategias\\_Cooperacion/Planes-de-Actuacion-Sectorial.aspx](http://www.aecid.es/ES/cultura/Paginas/Publicaciones/Coop_Espanola/Estrategias_Cooperacion/Planes-de-Actuacion-Sectorial.aspx)

### ***Plan de Actuación Sectorial (PAS) de Educación***

Entre las líneas de trabajo estratégicas del PAS de Educación se consideran prioritarias no sólo la promoción de una educación básica de calidad o la educación técnica y formación profesional para el empleo, sino también la de Educación Superior e Investigación Científica. Esta última, se logrará a través del fortalecimiento de los sistemas de educación superior junto a la de las capacidades técnicas e investigadoras científicas. Por tanto, entre los objetivos fundamentales estará el fortalecimiento institucional para la consecución de la mejora de las capacidades técnicas ya sea en sede o en terreno. Esto revertirá necesariamente en la producción y gestión del conocimiento relevante para la toma de decisiones y la coordinación con los diversos actores de la ayuda, nacionales e internacionales.

En definitiva, el fin último confluirá en el aprovechamiento de los esperados resultados procedentes de la educación superior y la investigación científica y técnica en la lucha contra la pobreza y a favor del desarrollo de las personas y los pueblos. De nuevo, se ponen en valor las investigaciones y los proyectos de desarrollo de las universidades españolas, así como se estima relevante y necesaria la participación de las altas instancias o estructuras en materia de educación como los distintos Ministerios vinculados a la Educación u OOII como el Instituto Internacional de Educación de la UNESCO, la OEI etc. Todo ello denota la demanda de instrumentos ad hoc como un Programa de Investigación y Estudios para y sobre el Desarrollo y la tan reclamada Estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo Humano.

### ***Marcos de Asociación País (MAPs)***

Son considerados instrumentos de planificación estratégica geográfica de la CE con el resto de países con los que colabora en las políticas de desarrollo. Su función es la de avanzar en la concentración geográfica y sectorial como estrategia compartida hacia visiones comunes del desarrollo humano y la lucha contra la pobreza con los países socios. El funcionamiento de esta herramienta data desde el 2010 y es heredera de los Documentos de Estrategia País y los antiguos Planes de Actuación Especial de la CE. Esta recibe un especial impulso durante el año 2014<sup>65</sup> con el propósito de confluir en una mayor apropiación, alineamiento y armonización de las intervenciones y promover una mayor coordinación y Eficacia de la Ayuda. De igual modo pretende facilitar el liderazgo de los países con los que se coopera en sus propios procesos de desarrollo, al mismo tiempo que integrar la prioridad de los distintos sectores en la planificación, programación y seguimiento.

En resumen, se puede afirmar que las universidades españolas han ido participando tímidamente, de acuerdo a esta hoja de ruta de la cooperación, a través de las orientaciones

<sup>65</sup> Ver MAPs desarrollados en la CE en:

<sup>h</sup><http://www.aecid.es/ES/Paginas/D%C3%B3nde%20Cooperamos/Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20Caribe/MAPs-ALC.aspx>

priorizadas en cada uno de los MAPs. Y además, que la elaboración de ciertas orientaciones estratégicas vinculadas con la CUD se han producido a través de las aportaciones de un Grupo de Trabajo de la CICUE-CRUE (2015).

#### ***IV Plan Director 2013-2016***

Por primera vez se produce una reducción en el reconocimiento del papel de la universidad como actor de la CE adscrito a un documento programático de planificación tan relevante. Si bien las instituciones de educación superior aparecen mencionadas, lo hacen de forma muy dispersa, obviando además los recursos e instrumentos propios generados a lo largo de toda su trayectoria en CUD.

Por otro lado, aunque se revaloriza el sector de la Educación para el Desarrollo como proceso clave para la consecución de una ciudadanía comprometida y participativa, no se identifica a la universidad como actor potencial en este ámbito. Tampoco se hace de manera explícita, en la idea de confluir en la construcción de una política de desarrollo eficaz y de calidad a través del conocimiento y el desarrollo de competencias, valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia social y los derechos humanos. Sin embargo, se manifiesta el interés en las capacidades de diálogo, análisis y sistematización, tareas de seguimiento y evaluación para la mejor toma de decisiones.

Al mismo tiempo que se hace alusión al aprendizaje mutuo, a las alianzas eficaces y a la complementariedad de las funciones de todos y cada uno de los actores de la CE, se redefinirán las políticas de eficacia a través de un enfoque orientado hacia los resultados y la rendición de cuentas. Estos estarán basados en gran medida en los logros y orientaciones para contribuir al desarrollo humano, la disminución de la pobreza y el pleno ejercicio de los derechos humanos. Es decir, destaca un compromiso con el desarrollo humano vinculado a las capacidades desde el que se plantean distintas líneas de acción<sup>66</sup> de cara a la universidad como son el fomento de la cohesión social y la constitución de una ciudadanía global.

De tal forma que el Plan Director se sustenta en orientaciones estratégicas de carácter sectorial, así como en los planes de actuación; prioridades de desarrollo de los países socios y ventaja comparativa de la CE. Se trabajará además en 3 niveles: agenda internacional, ámbitos regionales y país. Así, además de las prioridades sectoriales, temáticas e instrumentales, se habrán de tener en cuenta los siguientes elementos:

- Orientaciones de la Cooperación Española (ODM y la posición española en los foros internacionales).

---

<sup>66</sup> IV Plan Director de la CE. Marco 8. Líneas de acción y orientaciones específicas a seguir: 1) Consolidar procesos democráticos; 2) Reducir desigualdad y pobreza; 3) Promover aportaciones económicas para los países más pobres; 4) Fomentar sistema de cohesión social; 5) Promover derechos de la mujer; 6) Mejorar la provisión de bienes públicos globales; 7) Responder a las crisis humanitarias y 8) Constitución de una ciudadanía global.

- Líneas de acción- extraídas a partir de las orientaciones, que proporcionan un marco más específico de características comunes con elementos sectoriales.
- Resultados de Desarrollo definidos en los procesos de diálogo con los países socios (MAP o similares).

En esta misma línea, se apoyará al sector público en actividades concretas de investigación, acceso a la tecnología, servicios de extensión etc. Como se ha anunciado, también será importante el papel de la universidad en el fomento de sistemas de cohesión social, así como en la promoción los servicios sociales básicos orientados al bienestar y la calidad de vida. Así, cobrará especial énfasis la educación de calidad para todos y todas, además del fortalecimiento institucional y se abordará entre otras cuestiones, la planificación de las políticas educativas, su gestión financiera y administrativa, reformas y el reconocimiento y apoyo social a la profesión etc. Y en cuanto a las líneas de acción sobre Paz y Seguridad, se mantendrán las acciones de sensibilización que inciden en el compromiso de España como país defensor de una cultura de paz.

Igualmente, se apostará por la formación en materia de gestión del conocimiento y evaluación, en sistematización y difusión de abordajes, enfoques y metodologías. Así se dará impulso a diversos aspectos en los que la universidad podrá aportar, tales como la introducción de una cultura de aprendizaje, la transparencia y la rendición de cuentas. El avance en estos ámbitos permitirá ir teniendo evidencias que mejoren la toma de decisiones estratégicas, ayuden a definir de una manera informada y participativa el valor añadido de la CE. Por tanto, las actuaciones basadas en el aprendizaje y el conocimiento serán centrales a través de la Gestión del conocimiento.

En base a lo anterior, se podría afirmar que la universidad es un actor cuya potencialidad y especificidad redundan en la mencionada gestión junto a la generación de conocimientos relevantes, en su detección y sistematización. Así, la difusión de los conocimientos sistematizados será de gran utilidad para los diferentes tipos de actores, además de posibilitar generar redes de intercambio y aprendizaje mutuo. De tal forma que la universidad podría ofrecer su experiencia en la gestión de la información, la recolección ordenada de datos y su integración en sistemas para garantizar su accesibilidad de forma fiable y actualizada. Esto es fundamental para asegurar un seguimiento adecuado, sustentar la toma de decisiones y facilitar insumos que alimenten la evaluación y la gestión del conocimiento del conocimiento en su conjunto. Además, tendrá un efecto muy positivo en la mejora de la eficacia, pues el uso intensivo de la información favorece la gestión para resultados y la eficiencia en la gestión de los recursos. Esto, a su vez, facilitará la transparencia y la rendición de cuentas, teniendo en cuenta que la información proporciona insumos fundamentales para la evaluación, contribuye a aumentar la transparencia y mejorar la rendición de cuentas.

En definitiva, se manifiesta el interés por reforzar las unidades administrativas responsables de la gestión del conocimiento y la evaluación. Esta última orientada a la mejora continua se presenta como una actividad relevante para conocer el funcionamiento, los resultados y



los efectos de la AOD con el objetivo central de generar conocimientos útiles y permitir la incorporación de aprendizajes. Por tanto, se pondrá en valor e invertirá en la elaboración de herramientas que faciliten la sistematización, difusión y adopción de las recomendaciones y aprendizajes, incluyendo sistemas de seguimiento y planes de mejora. Por otro lado, se promoverá la investigación y los Estudios sobre el Desarrollo (EsD) en el marco de la ciencia y la tecnología, al igual que las estrategias de recursos humanos destinados a conseguir una masa crítica y personal investigador. Las ventajas comparativas de la universidad como actor pasan por articular las capacidades de I+D+i propias en asociación con sus inter pares o centros de investigación de otros países.

La Investigación para el Desarrollo acogerá al conjunto de actividades asociadas a la generación de conocimientos referidos a la realidad de los problemas del desarrollo desde distintos ámbitos disciplinarios. En consecuencia, se requerirá de personal formado y con trayectoria investigadora en los tres ejes siguientes: Investigación para el desarrollo, Estudios sobre el Desarrollo y Gestión y transferencia de conocimiento. En este sentido, la rendición de cuentas debe basarse en evidencias que emanan de la experiencia de la CE y de la sistematización como lecciones a aprender. Esto supone la obligación de informar, justificar y la responsabilidad de asegurar una ayuda de calidad, junto a la transparencia derivada de la provisión de información actualizada.

El IV PD pondrá un esfuerzo importante en la transparencia que aplicada a la universidad beneficiará a la CUD a través del uso y fortalecimiento de la herramienta del OCUD. También potenciará las denominadas alianzas incluyentes para el desarrollo con los diversos actores, los mapeos de acciones, medición, evaluación y generación de evidencias acerca de las experiencias más eficaces. Lo que se traduce en la apuesta por una cooperación basada en la gestión del conocimiento, la mejora de la coordinación entre actores y los aprendizajes.

### ***Plan Estratégico de la AECID 2014-2017***

OE3: Construir relaciones más estratégicas con otros actores de cooperación – fomentar la participación de actores diversos en la solución de desafíos de desarrollo, nuevas formas de trabajo basadas en redes y estructuras horizontales e intercambio de conocimientos y una mayor capacidad de diálogo.

La AECID mantendrá la colaboración con las universidades para lo cual será preciso abordar una estrategia consensuada que capitalice y complemente la experiencia de la AECID y de las Universidades en el ámbito de la cooperación científica y educativa para el desarrollo. (Plan Estratégico de la AECID 2014-2017, OE3, p. 11).

OE7: Mejorar la comunicación con la ciudadanía sobre el desarrollo, la cooperación y la Agencia- contar con una ciudadanía comprometida con la cooperación para el desarrollo, crítica con las desigualdades y la injusticia internacional y exigentes con las políticas públicas que son responsables. Contribuir a generar una conciencia ciudadana sobre la importancia del desarrollo y sus alianzas con socios estratégicos entre otros las Universidades.

### ***V Plan Director de la Cooperación Española 2018-2021***

Este Plan coincide con la aplicación de la Agenda 2030 como nuevo compromiso y estrategia internacional para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) cuya planificación y lineamientos pretenderán facilitar el cumplimiento de la Agenda de forma progresiva bajo su lema de no dejar a nadie atrás. En su elaboración se ha intentado aplicar un enfoque participativo con aportaciones de diferentes actores multinivel de la CE, entre los que se ha contado con las universidades. Además, en todos sus ámbitos resultan claves la capacitación y la educación para conseguir el empoderamiento y la participación de las distintas partes. Asimismo, podrá contribuir a la consecución de los siguientes 4 Objetivos Generales (OG) que se ha marcado el Plan:

4 OG: 1. Poner fin a la pobreza y al hambre en todas sus formas y dimensiones; 2. Proteger al planeta contra la degradación; 3. Fomentar un desarrollo económico integrado, inclusivo y sostenible; y 4. Propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, libres del temor y de la violencia.

En el Capítulo 1. entre los distintos retos de la CE que a su vez se caracterizan por ser globales de desarrollo y por estar directamente vinculados a la universidad destacan los siguientes:

- La educación a todos los niveles: el objetivo debe ser apoyar el acceso a una educación y aprendizaje a lo largo de la vida, promoviendo la innovación y la transferencia de conocimientos, así como una educación orientada al empleo. Pero también, el de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como un elemento habilitador horizontal y transversal a todos los ODS.

En cuanto a la parte de actuación y gestión se plantea la coordinación e implementación de la apropiación con los países socios a través de la coordinación de todos los actores en las fases de planificación, ejecución y seguimiento. Y concretamente *“el de impulsar nuevas políticas e iniciativas en materia de formación, investigación, desarrollo, innovación y tecnología en colaboración con universidades, centros de investigación y empresas, que la CE acompañará con compromiso e iniciativas”* (V Plan Director de la CE, pag. 16).

En el Capítulo 2. profundiza en la gestión del conocimiento y en el análisis sistemático con el fin de facilitar una toma de decisiones informada además de la optimización del impacto que ésta puede acometer en la calidad de las intervenciones. La universidad es un actor propicio para ello, así como para movilizar a la ciudadanía española en la consecución de los ODS y en la formación en competencias globales y la EpD.

En Objetivos y líneas de acción, aunque la universidad ha adquirido el compromiso de difundir los 16 ODS y sus metas, hay algunos de ellos que le son más afines por su potencialidad y especificidad. Así:

#### ODS4: EDUCACIÓN DE CALIDAD.

Meta 4.1. Favorecer la enseñanza gratuita, equitativa y de calidad y que los niños y niñas terminen sus ciclos educativos. L.A. 4.1.A. Apoyar a los países en la mejora de la calidad de sus sistemas educativos públicos.

Meta 4.4. Aumentar la población con las competencias técnicas y profesionales para acceder al empleo. L.A. 4.4.A. Capacitar a las personas más vulnerables en su formación técnica y profesional para favorecer su empleabilidad.

Meta 4.7. Asegurar la adquisición de conocimientos necesarios para promover el desarrollo sostenible en todas sus variantes. L.A. 4.7.A. Promover los procesos de educación y sensibilización.

#### ODS9: INDUSTRIA, INNOVACIÓN E INFRAESTRUCTURA.

Se pretende promover la innovación y el acceso a la tecnología contribuyendo a su transferencia y a la I+D+i orientada a los ODS, a través de la cooperación técnica, acciones de investigación aplicada, cooperación universitaria y estudios sobre el desarrollo.

En el Capítulo 3 de ACTORES y ALIANZAS, las universidades aparecen reflejadas en el punto 3.1.5 Universidades y centros docentes y de investigación como socio clave en la Agenda 2030. Su papel es fundamental en la generación y transmisión de conocimiento a través de la docencia, la investigación, la innovación, la transferencia de conocimiento, así como la tecnología y la creación de redes. También la universidad será potencialmente colaboradora en la generación de indicadores, mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas para los ODS e incentivará la inversión en desarrollo sostenible de forma interdisciplinar en la búsqueda de mejores prácticas y nuevas soluciones. Se enfatiza su papel activador en la construcción de alianzas nacionales e internacionales en el diálogo entre actores implicados en la consecución de los ODS y en la EpD.

En este mismo sentido se apuntará al fomento de la educación superior y la introducción de elementos de transferencia de conocimiento y tecnología e innovación en los programas y proyectos. Todo ello con el fin de promover soluciones técnicas para mejorar las condiciones de vida y fomentar herramientas de colaboración, convenios<sup>67</sup>, redes de investigación entre universidades y centros de investigación españoles y de países socios.

En lo relativo a las estrategias<sup>68</sup>, el Plan hará una distinción entre las multilaterales y las sectoriales junto a los asuntos sistémicos. En este apartado y vinculado a las universidades, destacamos los siguientes puntos:

---

<sup>67</sup> Convenio entre la SECIPIC y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) a través del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD).

<sup>68</sup> En el marco de este V Plan se debatirán nuevas estrategias entre las que se encuentra la de investigación e innovación y creación de capacidad.

4.5. Estrategia de Educación para el Desarrollo que se implementará desde sus 4 ámbitos de actuación: formación, investigación, sensibilización y participación para la generación de una ciudadanía global desde la educación formal y las actividades de extensión universitaria. También promoverá la generación y difusión de materiales educativos con las ONGD, medios de comunicación y sector privado.

#### 4.7.6. Ciencia, tecnología, innovación y creación de capacidad

Aparece reflejado el intercambio de conocimiento, la innovación y la transferencia de tecnología como motores que contribuyen a crear capacidades de desarrollo. Por tanto, desde las universidades se podrá llevar a cabo un relevante trabajo desde el que se podrán activar las colaboraciones con otros actores.

Por último, en el capítulo 6. COMUNICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN, destaca el punto 6.2. Gestión del conocimiento. Su consolidación junto al aprendizaje sistematizado será clave para trabajar sobre los procesos operativos y de información para la mejora, eficacia y utilidad del sistema de cooperación. En este sentido, jugarán un papel importante las lecciones aprendidas, buenas prácticas, así como proyectos de investigación e innovación, además de los de cooperación técnica junto a las redes de conocimiento.

### ***Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030 (2018-2020)***

La Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y de Innovación (2013-2020) hace referencia a la promoción del talento y a la empleabilidad de personal doctorado, de investigación y técnico dedicado a actividades I+D+i tratando de su incorporación al Sistema y a la carrera investigadora en España. El Plan también incluye la I+D empresarial y la innovación tecnológica, junto a la de los retos que la sociedad plantea, en el ámbito de la salud, el bienestar, el cambio demográfico, la seguridad y la calidad alimentaria, además de la sostenibilidad de recursos naturales, etc. Sobresale el Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2017-2020 junto a los Programas de Actuación anuales donde se convocan y publican los compromisos, así como las convocatorias públicas.

En lo que respecta a fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, cobra especial importancia el Plan de Transferencia, Intercambio y Gestión de Conocimiento para el Desarrollo de la CE en ALyC<sup>69</sup>. Por otro lado, el punto 17.16 que remite a las alianzas entre múltiples interesados hará que éstos, entre los que se encuentra la universidad movilice e intercambie conocimientos, especialización, tecnología y recursos financieros para apoyar el logro de los ODS en todos los países. Asimismo, se hace necesario

<sup>69</sup> A través de dos programas: INTERCOONECTA y COO-TEC. El primero busca responder a las necesidades de ALyC hacia las transformaciones, así como a la renovación de la CE en sus estrategias en la región y a los principios que inciden y priman los entornos de aprendizaje, donde la gestión del conocimiento es imprescindible para fortalecer las capacidades institucionales tanto de los países socios como del nuestro. Y el segundo es un Programa Latinoamericano de Cooperación Técnica que pretende reorientar el tratamiento de la cooperación técnica de la AECID.

los datos, supervisión y rendición de cuentas (17.18) y la elaboración de indicadores (17.19).

Se establecen Políticas y medidas “palanca”<sup>70</sup>, entre las cuales nos interesa resaltar el VI Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica 2017-2020, así como la consolidación de las políticas de ciencia, tecnología e innovación. También se persigue el objetivo de adquirir nuevas capacidades, incorporar talento, reforzar el liderazgo y la colaboración internacional en I+D+i, junto a la promoción de la participación de la SC y sus organizaciones en el proceso de innovación. En este sentido, el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, a través de la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación desempeñará un papel fundamental en el apoyo a las instituciones de investigación cuyas actividades se relacionan directamente con la mayoría de las metas de los ODS. Entre éstos, incidimos en los siguientes: ODS4: Contribución a la Calidad de la Educación y formación Superior; ODS12: Ciencia y Tecnología para la sostenibilidad; ODS16: Acceso público a la información; ODS17: Tecnologías ecológicamente racionales; Traspaso de tecnología.

Finalmente, se enfatizan los siguientes tres puntos en los que la universidad a través de la CUD podrá contribuir de manera relevante:

- Fortalecimiento de alianzas o asociaciones: incentivo en el alineamiento con los ODS por parte de la universidad como un actor más de la CE y movilización de la ciudadanía para su apoyo en la consecución de los ODS, mediante la formación en competencias globales, la comunicación y la EpD.
- Coordinación entre actores: apertura de espacio de deliberación a modo de Consejo de Desarrollo Sostenible con representación de agentes sociales, económicos y políticos, entre los que se incluiría a las universidades.
- Creación de Sistema de seguimiento y rendición de cuentas: creación y aplicación de indicadores<sup>71</sup> y de la plataforma on-line de gestión del conocimiento y de la información como herramienta de movilización y aprendizaje. La CRUE reflejará el el compromiso activo y los sistemas de seguimiento y rendición de cuentas de sus propios compromisos como comunidad universitaria.

A continuación, se presenta un cuadro en el que se reflejará de forma sintetizada los documentos programáticos y de planificación como Planes Directores, Estrategias Sectoriales, Marcos de Asociación País (MAPs) y Planes de Acción y de implementación de la Política de la CE vinculados a la CUD.

<sup>70</sup> Según el Borrador Cero (abril de 2018) del Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030 (2018-2020) las políticas palanca tienen por objeto acelerar el progreso transversalmente y a mayor escala en el conjunto de los 17ODS y crear sinergias.

<sup>71</sup> La contribución de la universidad puede ser muy relevante a la hora de la creación de indicadores globales de Naciones Unidas, utilizados por EUROSTAT y específicos para España.

**Cuadro 1. Planes Directores y de actuación para la implementación, Estrategias y Marcos de Asociación País (MAPs) de la Política de CE vinculados a la CUD**

Instrumentos	Capítulos, Objetivos, Ámbitos estratégicos y ODS vinculados específicamente a la CUD
I Plan Director 2001-2004	<p>Capítulo VI. Principales Instrumentos de la Ayuda Bilateral. Educación, sensibilización e investigación sobre el desarrollo.</p> <p>Capítulo VII. Principales actores de la AOD. Universidades, centros educativos y organismos de investigación.</p>
II Plan Director 2005-2008	<p>Capítulo III. Estrategias y Prioridades sectoriales. Aumento de las capacidades humanas. 2. Sector: cobertura de las necesidades sociales. 2.2. Educación</p> <p>Capítulo VII. Los actores de la política de cooperación internacional para el desarrollo. 5. La universidad.</p>
Estrategia de Educación para el Desarrollo	<p>Educación como servicio social básico.</p> <p>Líneas Estratégicas 1,4 y 5.</p>
Estrategia de Cultura y Desarrollo	<p>Relación y complementariedad entre Educación y Cultura. Promoción Cultural en el Exterior-Red de Centros Culturales en el exterior.</p>
III Plan Director 2009-2012	<p>7 ámbitos estratégicos: educación para el desarrollo, investigación para y sobre el desarrollo, coordinación entre los agentes de la CE y la dotación de capacidades humanas e institucionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Red de Estudios sobre el Desarrollo.</li> </ul> <p>Tercera Parte:</p> <p>OE 2: fomentar una educación y formación de calidad a través de la construcción y fortalecimiento de una política pública.</p> <p>OE 4: contribuir al eslabonamiento y flexibilidad del sistema educativo.</p> <p>Pendiente de Planificación: Plan de Acción para la investigación y Estudios para el Desarrollo</p>
Plan de Actuación Sectorial (PAS) de Educación para el Desarrollo	<p>III. Línea Estratégica 3. Educación Superior e investigación científica. 3.1. Fortalecimiento de los sistemas de educación superior y 3.2. Fortalecimiento de las capacidades en formación superior técnica e investigación científica.</p>
Ciencia, Tecnología y Desarrollo	<p>Fomentar la participación de universidades e instituciones de investigación, así como de personal investigador español en programas multilaterales y de organismos internacionales.</p> <p>1. Fortalecer las estructuras de educación superior y de investigación del país socio. 2. Potenciar proyectos y grupos de investigación conjuntos. 3. Formar profesionales de la cooperación, en distintos ámbitos, para lograr una mayor calidad en las actuaciones de la cooperación española a través de algunos programas de becas para españoles y del programa de Lectorados.</p> <p>Sector de investigación para el desarrollo.</p> <p>Pendiente de Planificación: Estrategia Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo.</p>



Instrumentos	Capítulos, Objetivos, Ámbitos estratégicos y ODS vinculados específicamente a la CUD
IV Plan Director 2013-2016	<p>Orientaciones: Fomentar sistemas de cohesión social.</p> <p>II.8. Construir una ciudadanía global comprometida con el Desarrollo.</p> <p>III.7. Actuaciones basadas en el aprendizaje y el conocimiento.</p> <p>III.7.4. Investigación para el desarrollo y Estudios sobre el desarrollo.</p> <p>IV.2. Coherencia de Políticas con los objetivos de desarrollo.</p> <p>V.1. Fortalecimiento de las capacidades de los organismos públicos responsables del diseño y gestión de la política de desarrollo.</p> <p>V.2. Desafíos para todos los actores del sistema.</p>
Plan Estratégico de la AECID 2014-2017	<p>OE3. Construir relaciones estratégicas con otros actores de cooperación- Universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cooperación científica y educativa por el desarrollo.</li> </ul> <p>OE7. Mejorar comunicación con la ciudadanía comprometida y concienciada con el desarrollo, crítica con las desigualdades e injusticia internacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Acción de EpD.</li> </ul>
V Plan Director 2018-2021	<p>Compromiso en la aplicación de la Agenda 2030 y estrategia internacional para alcanzar los ODS.</p> <p>Capítulo 1. Participación de las universidades en la elaboración del Plan con aportaciones multinivel y en específico en educación, capacitación, innovación y transferencia de conocimientos, además de Tecnologías de la información y la comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Impulsar políticas e iniciativas en formación, investigación, desarrollo, innovación y tecnología.</li> </ul> <p>Capítulo 2. Gestión del conocimiento y análisis sistemático para la toma de decisiones y la mejora en la calidad de las intervenciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Movilizar a la ciudadanía española en la consecución de los ODS y en la formación en competencias globales y en la EpD.</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS, METAS Y LÍNEAS DE ACCIÓN:</b></p> <p><b>ODS4: EDUCACIÓN DE CALIDAD.</b></p> <p><b>METAS (M) Y LÍNEAS DE ACCIÓN (L.A):</b> (M) 4.1. (L.A). 4.1.A; (M) 4.4. (L.A). 4.4.A; (M) 4.7. (L.A). 4.7.A.</p> <p><b>ODS9: INDUSTRIA, INNOVACIÓN E INFRAESTRUCTURA.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Promover la innovación y el acceso a la tecnología para la transferencia y la I+D+i orientada a los ODS. Cooperación técnica, acciones de investigación aplicada, cooperación universitaria y estudios sobre el desarrollo.</li> </ul> <p>Capítulo 3. ACTORES Y ALIANZAS. 3.1.5 Universidades y centros docentes y de investigación en la Agenda 2030.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Generar y transtimitir conocimientos a través de docencia, investigación, innovación, tecnología y redes: indicadores, mecanismos de evaluación, buenas prácticas, sistematización y rendición de cuentas para los ODS y en la EpD.</li> </ul>

Instrumentos	Capítulos, Objetivos, Ámbitos estratégicos y ODS vinculados específicamente a la CUD
	<p><u>* ESTRATEGIAS</u></p> <p>4.5. ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: formación, investigación, sensibilización y participación para la conformación de una ciudadanía global.</p> <p>4.7.6. CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y CREACIÓN DE CAPACIDAD: intercambio de conocimiento, innovación y transferencia de tecnología para crear capacidades de desarrollo.</p> <p>Capítulo 6. COMUNICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. 6.2. Gestión del conocimiento.</p>
<p>Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030 (2018-2020) -Borrador (mayo 2018)</p>	<p>Compromiso político de la universidad como actor de CD con la Agenda 2030: mejora de la educación-</p> <p>ODS 9: Programa Estatal de I+D+i orientada a los Retos de la Sociedad; Estrategia Española de Ciencia Tecnología y de Innovación (2013-2020); Planes Estatales de Investigación Científica y Técnica y de Innovación (2017-2020). *PCTI- Proyectos de Cooperación Técnica Internacional (empresa-universidad); ODS 10: Estrategia estatal de los derechos de las personas LGTBI (en fase de elaboración); ODS 13: Meta 13.3. Priorizar la educación, sensibilización y movilización social respecto al cambio climático; ODS 14: Meta 14.a. Aumentar los conocimientos científicos, desarrollar la capacidad de investigación y transferir tecnología marina; ODS 17: 17.6 Cooperación regional e internacional Norte-Sur, Sur-Sur y Triangular en materia de ciencia, tecnología e innovación, aumentar el intercambio de conocimientos.</p> <p>*Creación de redes de conocimiento para fomentar la coordinación, el aprendizaje mutuo, intercambio de experiencias y complementariedad en las acciones y asistencia técnica. 17.9. Apoyo a las capacidades eficaces y específicas implementación de todos los ODS. Plan de Transferencia, Intercambio y Gestión del Conocimiento para el Desarrollo de la CE en ALyC (INTERCONECTA y COO-TEC).; 17.16; 17.18, 17.19.</p> <p>*Meta 4.b. sobre el número de becas disponibles para realizar estudios superiores.</p> <p>POLÍTICAS Y MEDIDAS PALANCA: VI Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica 2017-2020; I+D+i -participación SC.</p> <p>ODS4: contribución a la calidad de la educación y formación superior; ODS12: ciencia y tecnología para la sostenibilidad; ODS16: acceso público a la información; ODS17: tecnologías ecológicamente racionales; traspaso de tecnología.</p> <p>Fortalecimiento de alianzas y asociaciones: movilización de la ciudadanía, comunicación y EpD. * Creación de Consejo de Desarrollo Sostenible. / Coordinación entre actores -CRUE-/ Sistema de seguimiento y rendición de cuentas: * Creación de indicadores y Plataforma on line de gestión de conocimientos, información y aprendizajes.</p>

## 2. LA UNIVERSIDAD EN EL MARCO DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA: HACIA LA EFICACIA Y LA CALIDAD DEL DESARROLLO

Tras más de 25 años de la CE y 15 de los orígenes de la CUD a partir del documento de la ESCUDE (2000) se han planteado distintas opciones de Gestión del Conocimiento. No cabe duda de que ésta se ha convertido en una de las herramientas clave para la coherencia de políticas para el desarrollo, la toma de decisiones y su implementación. En este sentido, se podría decir que tanto la CE como la CUD han sufrido el exceso de la planificación y el monitoreo en lo procedimental a través de los múltiples y diversos documentos programáticos y estratégicos –Planes Directores, lineamientos, instrumentos ad hoc etc.– Sin embargo, muy pocos han sido los esfuerzos en analizar y sistematizar los resultados de cara a los aprendizajes para la obtención de la Calidad y Eficacia del Desarrollo. Si bien la cooperación al desarrollo eficaz contribuye a la reducción de la pobreza y las desigualdades, existe además una vertiente ética que debería dotarla de calidad y sentido.

### *Participación de la universidad en el Consejo de Cooperación de la CE y su aportación en la AOD*

Para la universidad es importante no solo que primen las necesidades e intereses en el marco de la CE, sino que también queden reflejados los valores y deseos del conjunto de la sociedad. Para ello es necesaria la participación representativa de ésta en el Consejo de Cooperación a través de la CRUE concretamente de la Comisión Sectorial de Internacionalización y Cooperación –CICUE<sup>72</sup>. En el año 2017 había 78 universidades en España de las cuales 75 están adheridas a la CRUE<sup>73</sup> y su estructura está formada por una Asamblea, un Comité Permanente, una Secretaría General y Comisiones Sectoriales conformadas según Áreas de actividad que a su vez contienen Grupos de Trabajo. A continuación, se enuncian las siguientes Comisiones Sectoriales: CASUE-Asuntos académicos; CICUE- Internacionalización y Cooperación; I+D- Investigación y Desarrollo; COSEG- Secretarios Generales; TIC- Tecnología de la Información y las Comunicaciones; TecnMDG-Mesa de Gerentes; REBIUN- Red de Bibliotecas Universitarias y CdCUE-Comunicación; CADEP-Calidad ambiental, Desarrollo Sostenible, Prevención de Riesgos y RUNAE- Asuntos de Estudiantes.

<sup>72</sup> CRUE- Universidades Españolas fue constituida en el año 1994, es una asociación sin ánimo de lucro formada por un total de 76 universidades españolas: 50 públicas y 26 privadas. Es el principal interlocutor de las universidades con el gobierno central y desempeña un papel clave en todos los desarrollos normativos que afectan a la educación superior de nuestro país. Asimismo, promueve iniciativas de distinta índole con el fin de fomentar las relaciones con el tejido productivo y social, las relaciones institucionales, tanto nacionales como internacionales, y trabaja para poner en valor a la Universidad española. Las Comisiones Sectoriales son órganos de asesoramiento y trabajo, que se constituyen con el fin de asesorar a la Asamblea General en la toma de decisiones y promover actividades en red de interés común para todas las universidades.

<sup>73</sup> Esta cuenta con más de 230 Campus y 35 parques científicos y tecnológicos. Se contabilizan 75 personas entre rectores y rectoras, 1 persona en Presidencia, 2 representantes en Vicepresidencia y 4 Vocales.

La Comisión interesada en este caso es la Comisión Sectorial Crue-Internacionalización y Cooperación, la cual persigue las funciones de promover políticas universitarias comunes; intercambio y difusión de información; mantener un foro estable de debate; organizar encuentros periódicos y establecer vínculos con asociaciones internacionales con finalidades coincidentes. Esta contaba con un Comité Ejecutivo y Plenario<sup>74</sup> del que salían 3 Grupos de Trabajo: 1. Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD), 2. Internacionalización y 3. Movilidad. A su vez el Grupo de Trabajo de la CUD elaboró subcomisiones de Grupos de Trabajo<sup>75</sup> a lo interno para poder participar y volcar en las distintas Comisiones y Grupos de Trabajo del Consejo de Cooperación, las aportaciones de la universidad como un actor más del sistema con sus especificidades y potencialidades.

Actualmente la Comisión Sectorial citada se conforma por tres Grupos de trabajo entre los cuales nos interesa el de Cooperación. A grandes rasgos y en cuanto a los principios de Eficacia y Calidad del Desarrollo de la CE se podría afirmar que uno de los elementos fundamentales está en la Gestión para los resultados del desarrollo; fortalecimiento de las capacidades institucionales; transparencia y rendición de cuentas; intercambio de experiencias y reflexiones conjuntas sobre cómo hacer más operativa la cooperación y su implementación; y mejorar la agenda vinculándola a la práctica. Desde los distintos GT del de Cooperación se está trabajando en el seguimiento de las acciones CUD, en los recursos económicos y humanos puestos a disposición e identificados a través del OCUD, en la generación de indicadores y en la sistematización entre otras cuestiones.

Como ya se ha adelantado es imprescindible sistematizar y generar redes internacionales entre distintos actores con la universidad, además de invertir recursos financieros, humanos, políticos y técnicos en ello. Esto contribuirá a la mejora generalizada de las capacidades del sistema, entre las que se encuentra la implementación de las políticas CUD a través del aprendizaje. Aún queda pendiente el acompañamiento o el trabajo conjunto con el fin de que se fortalezcan las capacidades propias de cada actor en sus propios desarrollos. De ahí, la relevancia del intercambio de experiencias y fomento de una mayor coordinación para la gestión de la información. Por consiguiente, la I+D y EsD en el más reciente marco del Desarrollo Sostenible representa una de las fuerzas impulsoras del desarrollo de los pueblos de las que la universidad puede formar parte.

También ha de ser muy tomado en cuenta, el proceso de participación y seguimiento de los MAPs como una oportunidad para avanzar en la rendición mutua de cuentas y establecer alianzas con otras universidades o centros de investigación, así como la coordinación y trabajo conjunto con el resto de los actores. Pero además de la sistematización y posterior interiorización de las principales lecciones aprendidas por parte de la universidad es imprescindible hacer un análisis del papel que ésta juega en materia de Eficacia y Calidad de la Ayuda y del Desarrollo.

<sup>74</sup> La Ex CICUE hacía dos plenarios al año, reuniones sectoriales de las Subcomisiones y participación en todos los órganos de coordinación de la cooperación española, entre otros en el Consejo de Cooperación.

<sup>75</sup> Algunos de los Grupos de Trabajo CUD de la Ex Comisión CICUE-CRUE a destacar por su participación en el consejo son: GT sobre Seguimiento y Evaluación, GT sobre Investigación, innovación y Estudios sobre Desarrollo, GT sobre Educación para el Desarrollo, GT de Género y GT sobre Agenda 2030 y ODS.

## *La universidad en la Agenda de la Eficacia del Desarrollo en España*

La universidad es un actor más de la CE que no sólo ejecuta o implementa actividades a través de proyectos o programas, sino que también elabora documentos propios programáticos y de planificación en materia de CUD, además de poner en parte sus recursos propios, humanos y económicos al servicio de la AOD. Todo ello significa que la universidad se ha ido incorporando a una Agenda internacional en la que ha tratado de aportar su mirada y prestar sus servicios y capacidades para la mejora de la Calidad y la Eficacia del Desarrollo. Seguidamente, se ofrecerá una retrospectiva de los aportes mencionados en AOD, así como de la adecuación de la universidad en los distintos hitos que han conformado la mencionada Agenda.

La AOD<sup>76</sup> se entiende como aquella transferencia de recursos de origen público, incluyendo agencias oficiales, gobiernos regionales y locales y agencias ejecutivas, entregada directamente o a través de las instituciones multilaterales, en favor de los países en desarrollo (CONGDE, 2006). La Asamblea General de las Naciones Unidas sobre la *Estrategia del segundo Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo*, definió por vez primera los objetivos de las transferencias de recursos financieros y de los flujos de la AOD, de la siguiente manera:

Todo país económicamente desarrollado se esforzará por efectuar cada año a partir de 1972 una transferencia de recursos financieros a los países en desarrollo igual al menos, en pagos efectivos netos, al 1% de su producto nacional bruto a precios de mercado. Los países desarrollados que no pueden llegar a ello en 1972 se esforzarán por conseguir este objetivo en 1975, lo más tarde”. “Dada la importancia especial que se atribuye a la ayuda oficial al desarrollo –y sólo a ella–, se deberá realizar bajo esta forma una gran parte de las transferencias de recursos financieros hacia los países en desarrollo. Cada país desarrollado aumentará progresivamente la ayuda oficial a los países en desarrollo, hará todos los esfuerzos por llegar a una suma neta de al menos el 0,7% de su producto nacional bruto a precios de mercado, hacia el final del decenio (Resolución 2626 (XXV) de la Asamblea General del 24 de octubre de 1970).

Desde entonces, el propósito de alcanzar el tan demandado 0,7 ha pasado por distintas fases, entre las que han destacado la de los 90 como el gran bache que afectó a la AOD disminuyéndola, pasando por el 2004 hacia la denominada recuperación del nuevo milenio<sup>77</sup>. Este año la AOD creció, aunque unos años más tarde, la mayoría de los países miembros del Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) volverían a situarse lejos del objetivo del 0,7. Y peor aún, fue a partir del 2008 en un contexto de incipiente crisis económica, cuando los países denominados *emisores de ayuda* se verían afectados y disminuirían al respecto, aún más los porcentajes.

<sup>76</sup> La AOD se distingue entre la AOD multilateral que se canaliza a través de las instituciones financieras internacionales (IFI), las organizaciones internacionales no financieras (agencias especializadas y “Programas” y “Fondos” de Naciones Unidas) y los “fondos multilaterales”. La ayuda bilateral, que se compone de la cooperación reembolsable –los préstamos concesionales– y la no reembolsable –donaciones. Se entenderá como AOD la transferencia de recursos siempre que se cumplan dos condiciones: 1. Que tengan por objetivo principal la promoción del desarrollo económico y el bienestar de los países receptores. Esto no excluye que puedan existir otros objetivos secundarios, pero no se admite la ayuda militar y 2. Que se otorguen en términos financieros de una concesionalidad mínima del 35%, del 50% para los “países menos adelantados” (PMA). Definición extraída del Documento “La AOD Hoy. Discurso y Realidad”, elaborado por la Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España. 2006

<sup>77</sup> Hasta esta fecha tan sólo 5 países –Luxemburgo, Holanda, Suecia, Noruega y Dinamarca– cumplían con el objetivo de dedicar el 0,7% de su Producto Nacional Bruto (PNB) a la AOD.



Durante el periodo 2008-2012 España no fue una excepción y mucho menos el comportamiento presupuestario de sus universidades, las cuales según Castejón y Revert (2014) fueron azotadas por un fuerte retraimiento presupuestario de los gobiernos estatal y autonómicos para la cooperación al desarrollo y la educación. Dada la fuerte dependencia mantenida por éstas en lo tocante a los presupuestos públicos para su funcionamiento y misión social vinculada a la CUD, la quiebra del sistema tal y como se venía concibiendo en la década anterior, supuso un punto de inflexión en el ámbito a tratar.

El 2011 fue la quiebra para muchos de los actores de la CE, sin embargo y afortunadamente la diversidad y descentralización de la cofinanciación junto al esfuerzo titánico de las universidades ayudaron a mantener algunas líneas de acción en cooperación y sensibilización paliando el desmantelamiento absoluto de las políticas CUD hasta la actualidad.

### *Instrumentos y CRS universitarios para reportar en AOD*

El OCUD en colaboración con el MAEC inició un proceso de recopilación de la AOD aportada por las universidades españolas que desde el 2011 y a partir del Documento de Consenso de Criterios para el reporte de la AOD universitaria, pactó para clasificar acciones similares, de la misma forma con el fin de favorecer la homogeneización de las acciones y el reconocimiento de algunas de ellas en función de instrumentos o sectores. Así se clasificarían los instrumentos utilizados por las universidades en base los distintos tipos de acción específicas de la CUD, llegando a delimitar 8 tipologías que abarcaron distintas acciones<sup>78</sup>.

A continuación, se tendrán en cuenta los distintos tipos de instrumentos clasificados<sup>79</sup> en la CUD en España cruzando la variable sectorial con los CRS (sectores específicos que marca el Comité de Ayuda al Desarrollo, CAD) propios de la educación superior como son los de Formación Universitaria, Enseñanza / Formación Multisectorial, Costes administrativos, Sensibilización sobre los problemas relacionados con el desarrollo, y los sectores de Formación e investigación en ámbitos específicos<sup>80</sup>. En base a estos formatos y correlaciones con los

<sup>78</sup> Información extraída de la Tabla 3 sobre Correlación entre instrumentos y acciones CUD del artículo CASTEJON, N, REVERT, X (2014) “*La Ayuda Oficial al Desarrollo de las universidades españolas en tiempos de desmantelamiento del sector público: observaciones para el periodo 2008-2012*” pag. 17.

<sup>79</sup> Proyecto –Masters, Proyectos financiados a través de convocatorias propias, Proyectos internacionales y de Ayuda Humanitaria–; Personal del País Donante –Participación de profesorado en programas de formación de PVD, Becas o ayudas de voluntariado en PVD (sin créditos), Acciones de fortalecimiento institucional; Otras asistencias técnicas– Formación reglada en España específica en Cooperación y Desarrollo, Formación no reglada en España para estudiantes de PVD y en PVD para estudiantes españoles, Becas con créditos sobre cooperación, Becas sin créditos para estudiantes PVD en España, Investigaciones no vinculadas a EpD; Becas de Formación/Investigación en PVD – Becas con créditos en PVD y para estudiantes de PVD en PVD; Becas/Formación en el país donante – Becas de formación o investigación para estudiantes de PVD en España; Costes imputados a estudiantes – Exenciones de tasas y matrículas para estudiantes de PVD en España; Costes administrativos – Gastos de las unidades de cooperación; Sensibilización –Investigación en EpD, Cursos, jornadas, talleres, premios etc.

<sup>80</sup> Ver Tabla 4. Correlación de CRS con tipos de acción CUD del artículo Castejón y Revert (2014) *La Ayuda Oficial al Desarrollo de las universidades españolas en tiempos de desmantelamiento del sector público: observaciones para el periodo 2008-2012*, p.19



tipos de acción de la CUD se han podido llevar a cabo análisis variados a partir de los datos arrojados en torno a la AOD que han reportado las universidades públicas españolas.

Gracias a éstos se ha podido afirmar que a pesar de la crisis del sector público y la retirada de mucha de la financiación estatal de sectores como el de la enseñanza y la propia CE, la CUD resiste. Como agentes de la cooperación, la AOD que han venido aportando se mantiene en porcentajes regulares a pesar de la crisis citada y no solo se han mantenido durante estos años, sino que además ha sido el único actor que reportó un incremento de su AOD en 2010 y en 2011 y creció en 2014 respecto a 2013.

Seguidamente, se muestra un Tabla-resumen del desembolso CUD en AOD<sup>81</sup> de las universidades españolas desde el año 2006 al 2015.

**Tabla 9.– Progresión en el seguimiento de los desembolsos CUD (2006-2015)**

Año	Número de Universidades (públicas y privadas) que han reportado	Euros reportados de Ayuda Oficial al Desarrollo universitaria	Euros reportados de Ayuda No Oficial al Desarrollo universitaria	Ayuda al Desarrollo Universitaria (AOD+NO AOD) (€)
2006	23	9.660.514,18	159.627	9.820.141,18
2007	22	10.104.965,00	0	10.104.965
2008	25	9.488.634,32	21.200	9.509.834,32
2009	29	9.663.288,60	0	9.663.288,60
2010	35	11.495.574,14	1.265.413	12.760.987,14
2011	45	13.266.664,99	75.645	13.342.309,99
2012		11.903.784,64	264.078,07	12.167.862,71
2013	53	9.641.773,31	351.770,42	9.993.543,73
2014		10.023.941,87	307.264,16	10.331.206,03
2015	52	9.338.481,64	324.571	9.512.348,71

Contando con los datos del 2015 la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) ha supuesto 9.338.482 €, lo que supone una disminución de 685.460,23 € respecto al año anterior y un 0'57% del total de la AOD española en 2015. Por otro lado, la aportación de las universidades privadas ascendió a 324.571,53 €, lo que supuso 17.307,37 € euros más que en 2014. Se

<sup>81</sup> La Ayuda Oficial al Desarrollo ya definida anteriormente vinculada a las corrientes dirigidas a países receptores del CAD y a organizaciones multilaterales de desarrollo que es proporcionada por organismos oficiales de los países miembros de la OCDE incluye a todas las instituciones públicas de un país, entre las que nos interesan las universidades públicas. Sin embargo, el MAEC solicita también información de flujos no oficiales, precedentes de entidades privadas como las universidades privadas.

puede afirmar que en total la CUD ha disminuido un 0,06% respecto al año anterior, lo que implica que casi el 97% de los fondos destinados por las universidades al desarrollo fueron públicos (9.188.482€) y el 3% restantes fueron recursos privados. También cabe mencionar que respondieron a la encuesta en 2015 un total de 52 universidades, 45 públicas (3 menos que el año anterior) y 7 privadas (3 más que en 2014). Por lo que se está identificando un incremento a la hora de reportar por parte de las universidades privadas aún siendo muy relevante el de las universidades públicas.

Por otro lado, resulta muy significativo identificar la disminución de la AOD universitaria del 2006 al 2015 incluso con un aumento de participación de las universidades en el reporte de 23 a 52. Esto indica el impacto de la crisis y sin embargo el aumento de la Ayuda no oficial al desarrollo universitaria lo que da cuenta del ingente esfuerzo que están haciendo las universidades por su apuesta a la CUD.

Las universidades públicas españolas en este periodo y a diferencia de otros actores se han mostrado muy versátiles en el uso de los diferentes instrumentos de la AOD para poner en práctica sus políticas de cooperación al desarrollo. A ello, se le ha sumado su capacidad de gestionar fondos procedentes de otras entidades públicas y privadas que, aunque no hayan computado como AOD universitaria, no obstante, les ha permitido seguir presentes en la CE<sup>82</sup>. Esto demuestra que no se trata solo de la cantidad, sino que la confluencia en la Calidad y Eficacia de la Ayuda se deriva de otros aspectos que pasan por ahondar en la Agenda Internacional para el desarrollo y de qué manera la universidad estaría llamada a participar en la misma.

## **2.1 Contribución de la universidad en la Agenda Internacional de Desarrollo: ODM, Declaración de París, Accra, Busán, Post2015**

La Agenda Internacional de Desarrollo ha planteado la lucha contra la pobreza entendida desde una perspectiva multidimensional, así como la eficacia de las actuaciones vinculadas a los objetivos de desarrollo. Su pretensión ha sido la de construir un modelo estandarizado y articulado que recoja los consensos en cooperación internacional basados en objetivos comunes de desarrollo y en directrices adecuadas para una gestión eficiente. Sus orígenes parten de dos agendas paralelas: una promovida por NNUU en torno a la definición de unos objetivos universales de desarrollo –los denominados *Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ODM)– y otra impulsada por el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) de la Unión Europea con el fin de aumentar la eficacia de la ayuda.

En 1996 la OCDE estableció una serie de indicadores para medir el progreso a partir de ciertos objetivos de desarrollo surgidos de las diferentes cumbres impulsadas por NNUU

<sup>82</sup> Para un mayor análisis en las cantidades reportadas por las universidades en Ayuda No Oficial al Desarrollo Universitaria, ver Informe Seguimiento CUD 2015 pag. 3. (publicación febrero de 2017).

durante los años 90, convirtiéndose así en la pionera de la concepción de los ODM. La iniciativa a modo de estrategia conjunta con el FMI y el BM también pretendía reducir la deuda de los Países Pobres Muy Endeudados (PPME), y velar para que ningún país pobre tuviera una carga de deuda que no pudiera soportar. Así, la OCDE, el BM, el FMI y NNUU adoptaron los objetivos mencionados de manera conjunta y expresaron sus prioridades en materia de cooperación al desarrollo contenidas en el documento “*Un mundo mejor para todos. Consecución de los objetivos de desarrollo internacional*”. Por tanto, el momento fundacional remite a la denominada Cumbre del Milenio celebrada en el año 2000 en la que se reunieron 191 países. Estos adoptaron la Declaración del Milenio y se comprometieron a lograr un mundo más pacífico, más próspero y más justo, compartiendo 8 objetivos concretos que se dieron a conocer como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

### ***Los ODM (2000)***

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio fueron ocho propósitos de desarrollo humano fijados como marco de convergencia para todas las agendas en el 2000 con previsión a ser cumplidos en el año 2015. Estos se orientan a tratar problemas de la vida cotidiana referentes a la erradicación de la pobreza, la educación primaria universal, la igualdad entre los géneros, la mortalidad infantil, materna, el avance del VIH/sida y el sustento del medio ambiente. Y en respuesta a la demanda de un cambio hacia posturas más sociales por parte los mercados mundiales y organizaciones financieras añadieron el Objetivo 8, ‘Fomentar una Asociación Mundial para el Desarrollo’.

En otras palabras, este último pretendía promover en términos generales un mundo más justo además de que el sistema comercial, de ayuda oficial y de préstamo garantizase la consecución de los primeros siete Objetivos. Cada uno de ellos se divide en un total de 18 metas con 48 indicadores concretos, marcando por primera vez una fecha –2015– para la consecución de acuerdos concretos y medibles. Entre los grandes logros de la Declaración del Milenio está la propuesta de un Pacto mundial por el desarrollo que implique a todos los países, tanto a los llamados desarrollados como a los empobrecidos, además de a las instituciones internacionales y a los sectores privados. En este sentido, la universidad a través de sus distintas modalidades puede y debe insertarse en este marco contribuyendo en la consecución de los mencionados objetivos. A pesar de que en éstos no se hace mención explícita de la educación superior, el Programa de Voluntariado de Naciones Unidas (UNV) en Brasil en colaboración con la ONG NATAL-Voluntarios elaboró un listado de acciones en relación a los ODM que potencialmente las universidades brasileñas podrían llevar a cabo para la consecución de las metas propuestas. A partir de éstas se plantea en base a los 8 ODM el siguiente listado de acciones potenciales universitarias a modo de propuestas<sup>83</sup>:

<sup>83</sup> Aportaciones basadas en el Cuadro 3. *Listado de acciones que las universidades pueden hacer para lograr la consecución de los ODM*. En Arias y Molina (2008: 66-69).

- Objetivo 1: Erradicar la pobreza extrema y el hambre
  - Elaborar proyectos de formación e investigación sobre educación alimentaria y nutricional bajo un enfoque de diversidad cultural y hábitos alimenticios saludables.
  - Realizar campañas universitarias de educación alimentaria y difundir información sobre DDHH y alimentación.
  - Capacitar a jóvenes con liderazgo en torno a la autonomía e incremento de las rentas de sus comunidades para la obtención de propuestas de desarrollo sostenibles.
- Objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal.
  - Transversalizar la formación en educación orientada al desarrollo en el sistema universitario.
  - Fomentar la lectura, la alfabetización y la creación junto al funcionamiento de bibliotecas dirigidas a las comunidades.
  - Promover campañas de lectura y escritura con niños y niñas en proceso de alfabetización.
  - Difundir investigaciones llevadas a término dirigidas hacia la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de perfeccionamiento pedagógico.
  - Fomentar las prácticas del voluntariado universitario y campañas en la lucha contra el trabajo infantil y doméstico en las comunidades.
- Objetivo 3: Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
  - Transversalizar la perspectiva de género en los curriculum académicos: formación, investigación y sensibilización.
  - Promover programas educativos orientados hacia la igualdad entre los géneros con diversidad étnica, cultural y sexual.
  - Trabajar en acciones específicas contra las desigualdades de género y en la lucha contra la violencia machista con las administraciones públicas, líderes y lideresas comunitarias y con el conjunto de la sociedad.
  - Capacitar sobre derechos reproductivos y sexuales concebidos como DDHH, así como monitorear la planificación familiar dirigida a los Consejos de los Barrios.
  - Crear centros de orientación para mujeres en las universidades con información, orientación y recepción de denuncias en violencia de género, acompañamiento físico y psicológico.
  - Promover actividades de sensibilización y advocacy sobre los derechos y Empoderamiento de las mujeres tanto en el área rural como urbana.
- Objetivo 4: Reducir la mortalidad infantil
  - Organizar seminarios y campañas de vacunación y sensibilización sobre la etapa prenatal, así como cuidados y prevención de enfermedades infantiles.

- Disponer de profesionales del parto para la capacitación de enfermeras y parteras tradicionales y garantizar una formación continua y actualizada en reanimación neonatal.
- Objetivo 5: Mejorar la salud materna
  - Realizar proyectos de formación universitarios y cursos de acompañamiento prenatal y posparto para mejorar la salud materna y la atención al gestante, prevención de cáncer de mama, vaginal y de útero a través de iniciativas comunitarias itinerantes.
  - Organizar grupos de voluntariado en torno a actividades a favor de la salud materna y planificación familiar
  - Organizar centros de atención psicológica para universitarias gestantes y mujeres de la comunidad.
  - Adoptar medidas específicas para la flexibilización de la vida académica de las alumnas embarazadas con el fin de evitar el absentismo y abandono de la universidad.
  - Promover capacitaciones y reciclaje sobre el ámbito ginecológico, así como en torno a la atención humana y calida para profesionales del sector, enfermeras y matronas.
- Objetivo 6: Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
  - Organizar actividades informativas dirigida a personas portadoras de VIH/SIDA y formar una red para la transformación el intercambio de conocimientos y experiencias.
  - Ofrecer orientación y apoyo sobre Enfermedades de Transmisión Sexual, VIH/SIDA y consecuencias del uso de las drogas y el alcohol y fomentar investigaciones científicas para desarrollar medicamentos contra el VIH/SIDA y otras enfermedades.
  - Ampliar la oferta de disciplinas en la universidad como ética general y tratamiento social a personas portadoras de VIH/SIDA y promover medidas legislativas en su defensa.
  - Promover oficinas educativas e informativas itinerantes sobre sexualidad, Enfermedades de Transmisión Sexual etc.; incentivando el auto-cuidado y la responsabilidad individual y colectiva para la mejora de la salud.
- Objetivo 7: Garantizar el sustento del medio ambiente.
  - Incentivar a la comunidad universitaria a economizar evitando el desperdicio de los recursos ambientales y a priorizar en la compra de productos reciclables.
  - Difundir hábitos y buenas prácticas de responsabilidad medioambiental y potenciar la capacitación para la obtención de “agentes ambientales multiplicadores”.
  - Organizar grupos de trabajo multi-disciplinarios y multi-institucionales con la participación de la comunidad académica y del entorno para generar investigaciones científicas, pronósticos y evaluaciones dirigidas a las nuevas tecnologías, el uso de materiales reciclables y energías alternativas anticontaminantes.

- Promover la conciencia ambiental y la participación de la comunidad en creación de proyectos y actividades para una mejor calidad de vida.
- Crear un centro de referencia ambiental académico para el asesoramiento desde las diversas competencias multidisciplinarias y multi-institucionales a fin de contribuir en la solución de los problemas ambientales.
- Objetivo 8: Fomentar una asociación mundial para el desarrollo
  - Difundir los Objetivos del Desarrollo del Milenio y el compromiso adquirido para su cumplimiento en la comunidad universitaria.
  - Promover una universidad con una gestión comprometida con la responsabilidad social el medio ambiente y el desarrollo con otros actores, organizaciones, empresas y con el resto de la sociedad.
  - Crear oficinas o estructuras solidarias universitarias articuladas con otros actores y con la sociedad, así como centros de Voluntariado y marco normativo para personas con discapacidad.
  - Promover el respeto a las diferencias y el valor a la diversidad étnica y cultural, además de apoyar programas de emprendimiento contra la exclusión social.

### ***La CUD en el Sistema de Eficacia de la Ayuda (EA)***

En Monterrey –México– 2002, se celebra la Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo en la que participaron delegaciones gubernamentales, NNUU, el FMI, el BM, la OMC y organizaciones privadas y de la sociedad civil. Se trata de la primera conferencia, en el marco de NNUU, en la que se discute sobre la financiación para el desarrollo y de la que se obtiene la firma del Consenso de Monterrey como resultado. Esto supuso un acuerdo internacional en torno a los objetivos de financiación con el objeto de alcanzar los ODM, además de la utilización de instrumentos de análisis como la Gestión por Resultados en aras de una mayor coordinación, armonización, monitoreo y mejora en la gestión del desarrollo.

En el año 2003 se crea el Grupo de Trabajo sobre Eficacia de la Ayuda<sup>84</sup> como una coalición formada por más de 80 participantes entre actores bilaterales, multilaterales, países receptores, donantes tradicionales y emergentes, organizaciones de la sociedad civil, programas globales, el sector privado y los parlamentos. Este amplio grupo impulsor junto con el CAD-OCDE celebra el primer Foro de Alto nivel sobre Armonización de la Ayuda que tiene lugar en Roma a principios de 2003. De éste se deriva la aprobación de la Declaración de Roma desde la que se establecen unos compromisos en torno a un trabajo más eficaz y coordinado. De esta manera, se genera por primera vez un balance conjunto de la cooperación internacional entre los denominados países

<sup>84</sup> La nomenclatura utilizada en inglés es Working Party on Aid Effectiveness y sus siglas WP-EFF tal y como aparece en los documentos de trabajo de Eficacia de la Ayuda.



donantes y receptores. Posteriormente se celebra la Segunda Mesa Redonda Internacional sobre la Gestión por Resultados en Marrakech, cuyos acuerdos se sintetizaron en el Memorándum de Marrakech previo a la conformación de la Declaración de París.

### *La Declaración de París (2005)*

Esta declaración emana del Foro de Alto Nivel sobre Eficacia de la Ayuda (Paris, 2005), organizado por el WP-EFF e impulsado por la OCDE. Es el principal acuerdo tomado por los países denominados donantes y receptores para mejorar la coordinación y la efectividad de la ayuda. Ello supuso el compromiso conjunto y la mutua responsabilidad de alcanzar ciertos objetivos en materia de efectividad a través de una serie de indicadores para la correcta evaluación, seguimiento e implantación. Paralelamente, se organizó la Cumbre Milenio+5 (NYC, 2005) que versó sobre el desarrollo, la paz y la seguridad colectiva y los DDHH desde la que se recomendó revitalizar el Consejo Económico y Social de NNUU (ECOSOC) y convertirlo en pieza clave para la orientación de políticas de desarrollo social y económico. También en esa misma fecha, la *Iniciativa para el Alivio de la Deuda Multilateral (IADM)*<sup>85</sup> proponía la condonación del 100% de la deuda re-estructurable a un conjunto de países de bajo ingreso. Sin embargo, la DP tuvo mayor calado llegando a recalar más 120 países y más de 30 organizaciones internacionales signatarias. El documento se convirtió en una guía práctica para hacer de la ayuda un ejercicio más eficaz a través de una serie de acciones, metas e indicadores a cumplir en 2010.

La Declaración de Paris supuso hasta ese momento el hito más importante para construir una nueva arquitectura de la ayuda basada en eficacia e impacto. Centró su aspiración en armonizar y alinear la cooperación para hacer de la efectividad una alta prioridad destacando el liderazgo de los países receptores de ayuda, fortaleciendo las estrategias nacionales de desarrollo, las capacidades y sus marcos operacionales para incrementar la ayuda de acuerdo a las prioridades internas. Redefinió las metas e indicadores, además de revisar mecanismos y concretar ejes estratégicos para una complementariedad entre lo técnico y lo político en un proceso de cooperación internacional. También reafirmó los compromisos acordados anteriores –Roma, 2003 y Marrakech, 2004) de armonizar y alinear la cooperación para el desarrollo, estableciendo cinco principios clave junto a sus compromisos. A saber: apropiación y liderazgo, alineación, armonización, gestión por resultados y corresponsabilidad.

A continuación, se muestra un cuadro sobre la adscripción de la Universidad en cada uno de los mencionados principios, así como su potencial contribución a partir de la CUD:

---

<sup>85</sup> Propuesta del G-8 tomada por las siguientes tres instituciones multilaterales: el FMI, la Asociación Internacional de Fomento del BM y el Fondo Africano de Desarrollo.

**Cuadro 2. Contribución de la universidad a los principios de la Declaración de París**

Principio	Características	Contribución potencial de la CUD
Apropiación	Respeto y refuerzo del liderazgo de los países socios. Protagonismo de las universidades de países receptores de ayuda y de su propio desarrollo. Identificación de objetivos y estrategias de desarrollo propias para el logro de la sostenibilidad de las acciones.	Ampliar las estrategias de los países socios a través de procesos consultivos vía foros, congresos, encuentros etc. Crear programas operativos y planificar presupuestos anuales acompañados de gastos a medio plazo. Coordinar la ayuda de la CUD en diálogo con los donantes. Fomentar la participación de la sociedad civil y del sector privado compatibilizando objetivos con acciones propias y específicas de la CUD.
Alineamiento	Vinculación directa con los planes y programas de desarrollo del país. Identificación de los niveles de desarrollo y funcionamiento de los sistemas y procedimientos nacionales. Elaboración desde equipos de investigación y técnicos universitarios de diagnósticos participativos, evaluaciones conjuntas de desarrollo de los países para el fortalecimiento del sistema y los procedimientos nacionales.	Dar a conocer las estrategias de desarrollo nacional de los países socios. Diseñar las condiciones de la estrategia de desarrollo nacional en consulta estrecha con otros donantes. Crear indicadores derivados de la estrategia nacional de desarrollo. Realizar análisis, sistematizaciones, diagnósticos y marcos de evaluación conjuntos etc. Reforzar los recursos humanos a través de capacitaciones, cursos de formación de formadores, etc.
Armonización	Desarrollo de mecanismos y procesos de planificación conjunta entre donantes. Apoyo universitario en la coordinación y armonización para el establecimiento de sinergias en la disminución de los costes de transacción que se ejercen sobre los países receptores de la ayuda.	Implementar disposiciones comunes y simplificar procedimientos. Intercambiar y difundir información junto a la elaboración de sistematizaciones y mapas descriptivos de las acciones y actividades para la reducción del número de misiones de campo y duplicidades. Realizar análisis de ayuda eficaz dirigidos a los Estados frágiles con la colaboración de otras entidades especializadas en el ámbito de Paz, Seguridad y Conflicto y Derecho Internacional Humanitario. Promover enfoques armonizados de evaluaciones medioambientales.
Gestión basada en resultados	Apoyo universitario en la creación de marcos sólidos de evaluación, transparentes y supervisables. Medición de los progresos en torno a estrategia de desarrollo nacionales y programas sectoriales. Valorización de los marcos de resultado de los países receptores frente al control de los recursos por parte de los países donantes.	Asesorar en torno a recursos y mejora de la toma de decisiones orientadas a resultados dirigidos a la Administración pública y otros actores.
Mutua responsabilidad	Apoyo en la creación de indicadores y mecanismos de medición del grado de cumplimiento de los compromisos. Rendición de cuentas mutuas incluyendo al Gobierno social y a su ciudadanía o a la sociedad en su conjunto de la que forman parte las universidades.	Evaluar los procesos mutuos y las prácticas de los compromisos acordados sobre la Eficacia de la Ayuda. Corresponsabilizar tanto a los países donantes como a los socios de los resultados del desarrollo.

En 2007 se produce la aprobación del Código de Conducta de la UE, relativo a la división del trabajo en el ámbito de la política de desarrollo como otro hito importante en la Agenda de la Eficacia de la Ayuda para España<sup>86</sup>. También se crea el *Foro de Cooperación al Desarrollo* (DCF) dentro del ECOSOC erigiéndose como el principal foro de diálogo mundial y examen de las políticas sobre eficacia y coherencia de la cooperación internacional para el desarrollo.

En Hanoi –Vietnam– tiene lugar la Tercera Mesa Redonda Internacional sobre Gestión por Resultados donde se reafirmaron los principios de la Declaración de París, especialmente el relativo a la gestión de los recursos y a la toma de decisiones orientadas a resultados junto al de la mutua responsabilidad de donantes y receptores de ayuda. Al mismo tiempo, se diseñaron las bases para continuar trabajando de cara al Tercer Foro de Alto Nivel sobre Eficacia de la Ayuda en Accra que tendría lugar un año después.

### ***Agenda de Acción de ACCRA (2008)***

El Primer Foro de cooperación para el Desarrollo del ECOSOC se celebra en la sede de las NNUU en julio de 2008 con la finalidad de dar voz, por primera vez a todos los actores incluidos el sector privado y la sociedad civil. Se trata de una plataforma global de representación y participación multinivel para mejorar el diálogo en materia de cooperación internacional al desarrollo. La Agenda de Acción de Accra (AAA), adoptada en septiembre de 2008, fruto del III Foro de Alto Nivel sobre Eficacia de la Ayuda, profundizó en medidas eficaces para mejorar el sistema internacional de la ayuda reconociendo el rol de nuevos actores, así como la apropiación de los países socios para contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

El planteamiento central fue acelerar y profundizar la aplicación de la DP, y aunque se registraron avances aún quedaba camino por cumplir con los compromisos y metas para el 2010. Algunas de las características a destacar de la Agenda de Accra son el reconocimiento de las particularidades de los Países de Renta Media; la implementación de la DP según el contexto y estado particular de desarrollo; la promoción de las capacidades en favor del fortalecimiento de la apropiación nacional junto a la cooperación Sur – Sur y Triangular como modalidades propicias para las mismas y finalmente pero no por ello menos importante, el reconocimiento y valoración del rol de la sociedad civil y los parlamentos en la Agenda de la EA.

El Segundo Foro de Cooperación al Desarrollo del ECOSOC se celebra en 2010 en un contexto de crisis económica mundial, por lo que los debates se centraron en la financiación, cambio climático y la asignación de la ayuda para el logro de los ODM junto a la eficacia de la ayuda. La reunión plenaria de Alto Nivel de la Asamblea General de NNUU sobre los ODM,

---

<sup>86</sup> El Código de Conducta de la UE en materia de la política de desarrollo, sólo afecta a los países miembros, sin embargo, resulta bien importante, dado que el conjunto de los países que la conforman es uno de los principales donantes a nivel internacional.

celebrada ese mismo año adoptó la Resolución<sup>87</sup> de alcanzar el compromiso de los ODM en 2015. A partir de aquí, se estableció una agenda de acción en la que se adoptarían nuevos acuerdos basados en los principios de París, en la Declaración de Bogotá sobre Cooperación Sur-Sur, en la Declaración de Deli –Estados Frágiles y en conflicto– y en los Principios de Estambul que incorporaba a las organizaciones de la sociedad civil junto con otros actores con pleno derecho a participar en la Eficacia del Desarrollo.

### ***Busan (2011)***

Pasadas cinco décadas de la implementación de acciones en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo, su impacto ha resultado ser muy limitado. Si bien es verdad en alguna medida se han producido efectos positivos encaminados a enfrentar el empobrecimiento y la injusticia, por otro lado existen numerosas críticas que han reprochado a la AOD perpetuar la dinámica de dependencia, promover la corrupción o generar un marco perverso de incentivos que ha dificultado un desarrollo humano y social real. En este sentido y con el fin de revertir la situación se reunieron todos los actores involucrados con el fin de evaluar los avances conseguidos en torno a los compromisos establecidos.

Con el anterior propósito además de formular orientaciones futuras para avanzar hacia una ayuda más eficaz, Corea del Sur acogió en Busán en noviembre de 2011, la celebración del 4º Foro de Alto Nivel sobre la Eficacia de la Ayuda. Este concluyó con la declaración conjunta de Partenariado Global por la Eficacia de la Cooperación para el Desarrollo constituyéndose como un acuerdo de mínimos –no vinculantes– aprobado de manera conjunta por países socios y donantes emergentes, organizaciones de la sociedad civil, donantes tradicionales y países socios-receptores. Paralelamente, este 4º Foro derivó en sustantivos avances en materia de transparencia de la ayuda, gestión y rendición de cuentas<sup>88</sup>.

### ***La Universidad y la Agenda Post2015: hacia la Agenda de Acción de Addis Abeba***<sup>89</sup>

La nueva Agenda plantea el paso de los ODM a los ODS y pone en el centro a las personas con el fin de erradicar la pobreza y disminuir las desigualdades desde un enfoque de derechos y de sostenibilidad del desarrollo. Tratará de vincular la lucha contra la pobreza y el desarrollo con la sostenibilidad en todas sus dimensiones, de tal manera que la universidad adaptada a estas premisas establecerá propuestas en el ámbito de la Responsabilidad Social y su internacionalización.

<sup>87</sup> Resolución A/65/L.1

<sup>88</sup> Por un lado, el Banco Mundial, Reino Unido, Suiza, España, Francia, Estonia, Finlandia y los Países Bajos formalizaron una declaración para configurar una Open Aid Partnership, y por otro, USA, Canadá y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) se adhirieron a la Iniciativa de Transparencia de la Ayuda Internacional (IATI).

<sup>89</sup> Se profundizará en la Agenda de Addis Abeba posteriormente en el Capítulo vinculado al Horizonte 20/30 en la CUD. Ver Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el desarrollo. Disponible en: [http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares69d313\\_es.pdf](http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares69d313_es.pdf)

A continuación, se plasmarán las características procedentes de la transición de los ODM hacia lo que será el nuevo marco Global de la Agenda del Desarrollo y sus distintas concepciones que afectarán al abordaje en materia de CUD:

- ODM: Lucha contra la Pobreza en términos absolutos y de dimensiones materiales / Post 2015- abordaje de la pobreza multidimensional junto a una visión del desarrollo vinculada a los DDHH y lucha contra las desigualdades.
- ODM: Declaración del Milenio incompleta que contó con la participación de “unos pocos” / Post 2015: proceso más participativo en la construcción de la Agenda Global a través de Foros en NNUU en los que participó la Universidad de manera específica.
- ODM: Establecimiento de Objetivos y Metas/ Post 2015: Inclusión de herramientas de medición a través de la construcción e identificación de medios e instrumentos de financiación para la aplicación de los objetivos.
- ODM: Focalización de la AOD a países con rentas bajas en la lucha por la erradicación de la pobreza extrema) / Post 2015: Relevancia de los PRM (Países de Renta Media) junto al aumento de los compromisos globales.

Por tanto, este salto cualitativo tendrá como consecuencia un cambio de paradigma con preminencia del enfoque de derechos humanos sostenible debido en parte, a una ruptura dicotómica entre el denominado Norte y el Sur. En un contexto de globalización y mercantilización capitalista se puede afirmar que hay Nortes en el Sur y Sures en el Norte, lo que evidencia una cada vez más palpable crisis económica, junto a las consecuencias del cambio climático y sus respectivos costes medioambientales de la mano de los Bienes Públicos Globales. Así y en relación a la universidad conviene tener en cuenta, algunas de las críticas a los ODM para el establecimiento e implementación del marco Post2015:

- Falta de participación en el proceso de la construcción de los ODM: el acuerdo mundial sobre el desarrollo se hizo sin aportación de la sociedad, apenas con Gobiernos de los países empobrecidos y mucho menos con sus universidades o instituciones de educación superior.
- Ausencia de una Agenda Transformadora: se produjo una distorsión de prioridades al focalizar en 8 objetivos con sus correspondientes metas para mejorar los resultados de desarrollo. Los ODM no promovieron la transformación estructural en los países empobrecidos y la educación superior no aparecía contemplada.
- Enmascaramiento de las desigualdades: la formulación de las metas en términos de promedios mundiales y nacionales permitió “avances”, mientras aumentaban las desigualdades,
- Falta de compromisos de los países enriquecidos: el ODM 8 “*fomentar una alianza mundial para el desarrollo*” carecía de metas específicas cuantificadas o de fechas. Por

lo tanto, se convirtió en una especie de objetivo a modo de *declaración de intenciones* en torno a cuestiones tan relevantes como acceso al mercado, alivio de la deuda etc.

- Omisión de factores medioambientales y globales: se emitieron elementos como el cambio climático, la gobernanza, la migración, los conflictos, la seguridad y las discapacidades o el acceso a los servicios de energía o transporte.
- Ausencia de adaptabilidad: Se pretendían implantar objetivos mundiales en las políticas nacionales sin tener en cuenta las especificidades y diferenciación en cada país.

Por otro lado, también se presentan unas líneas que ahondan en algunos de los elementos que han conformado el Marco Global de Desarrollo Post2015:

- Agenda transformadora y participativa: se contempla un enfoque amplio y transformador del desarrollo para erradicar la pobreza. Las transformaciones económicas, sociales centradas en combatir las desigualdades y desarrollar soluciones sostenibles. Además, la pobreza es interpretada como multidimensional y se tratará de combatir las causas a través de un modelo de desarrollo incluyente y sostenible.
- Apropiación nacional: se establece la relación entre los objetivos mundiales y los requerimientos y objetivos de las políticas nacionales, vinculando los esfuerzos nacionales e internacionales de forma flexible y con apoyo mutuo. Se presentan marcos de diseño mixto que permitan el planteamiento tanto de objetivos mundiales como nacionales, metas y principios generales.
- Intensificación de la acción colectiva mundial: se orienta la ampliación de la acción colectiva de los países más ricos, hacia áreas importantes para el desarrollo con el fin de mejorar la coherencia de todas las políticas con el desarrollo internacional y así ampliar el nivel y la eficacia de la ayuda.
- Abordaje de los instrumentos y objetivos: se persiguen objetivos y metas de desarrollo humano, así como una mejor utilización de instrumentos y mecanismos para la cooperación.

Partiendo de lo anterior, la Agenda Post2015 propone un compromiso universal para lograr un desarrollo humano y sostenible a nivel mundial. Para ello la universidad ha adaptado en la CUD algunos principios propios de un contexto globalizado actual como ha sido el trabajo en Red y la incorporación del trabajo conjunto con otros actores de desarrollo tales como ONGD, instituciones, entidades, empresas, sindicatos etc. Además de los criterios que garanticen un trabajo acorde con los derechos humanos y la sostenibilidad a nivel mundial.

Así, se han de considerar al menos cuatro áreas como son los Derechos Humanos, el Medio Ambiente, los Estándares Laborales y Anticorrupción junto al cumplimiento de los principios rectores sobre las empresas y los derechos humanos. La entrada de las empresas en el mundo de la cooperación hace que se tengan en cuenta más que nunca los Principios de “Proteger,



respetar y remediar” el medio ambiente, así como reparar los daños causados. También construir una serie de indicadores vinculados al análisis del impacto de la CUD en sus distintas tipologías de acción y funciones: formación, investigación, transferencia de conocimiento, participación de los distintos sectores de la comunidad universitaria etc.

Como se ha mencionado anteriormente, este marco parte de una vocación universal y los principios de igualdad, equidad, justicia, buena gobernanza y DDHH. Su búsqueda se dirige hacia un desarrollo sostenible inclusivo y aglutina algunos de los siguientes elementos: la participación, una agenda transformadora en búsqueda de las causas, de la coordinación y coherencia de políticas, la lucha contra las desigualdades, la sostenibilidad medioambiental, global e inclusiva y la adaptabilidad a las especificidades de cada país en aras de una verdadera *apropiación*. Esto, adecuado a la universidad significa integrar la Agenda en lo que respecta a su compromiso social, igualmente a definir indicadores que garanticen el impacto de las acciones realizadas a través de nuevos instrumentos para la rendición de cuentas, la transparencia y la evaluación de resultados. Entre otras líneas de acción a ser tratadas hacia la Agenda de Acción de Addis Abeba destacarán:

- Principios, objetivos y metas adoptados por las universidades para la Agenda Post2015: creación de nuevos instrumentos, tipologías etc.
- Trabajo en Red mediante Alianzas Público-Privadas: con criterios a tener en cuenta tales como el trabajo digno, principios de igualdad y empoderamiento con las mujeres, los de “Proteger, Respetar y Remediar” vinculados al medioambiente.
- Integración de la cooperación al desarrollo en el Compromiso social de las universidades: indicadores vinculados a la CUD en toda la comunidad universitaria y dirigidos a todos sus miembros –profesorado, PAS, alumnado etc.–

### **3. LA CUD CON PERSPECTIVA DE GÉNERO: COHERENCIA DE POLÍTICAS Y CONSOLIDACIÓN**

En este apartado con la finalidad de confluir en la CUD con perspectiva de género se abordará al menos el interrogante de las trayectorias de tres caminos en paralelo para la coherencia de políticas y su consolidación. A saber, el de las políticas de educación superior, de Igualdad de género y violencias y de Desarrollo –Cooperación Internacional–.

#### **3.1 Políticas de Educación superior, igualdad de género y Cooperación Internacional al Desarrollo: ¿tres caminos en paralelo?**

Como ya se ha mencionado, no cabe duda de que la educación es uno de los medios más adecuados para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica. Y precisamente por eso es indispensable para la constitución de sociedades dinámicas, justas e

igualitarias, por lo que una buena educación puede ser considerada como una de las mayores riquezas y principales recursos de un país. Según Hanna Arendt (1993) la educación es una de las herramientas fundamentales de la política para lograr la integración social, a partir del objetivo de igualdad de oportunidades que debe prevalecer en un sistema democrático. Este sistema de igualdades/desigualdades no resulta sólo determinado por la participación en la economía, sino que se construye como un concepto amplio, donde la educación juega un rol decisivo.<sup>90</sup>

### ***Mujeres, datos históricos y estadísticas en el mundo universitario en España***

La universidad no es sólo potencialmente un agente de creación y transferencia e intercambio de conocimientos, sino que además y en base a los argumentos anteriormente citados, ésta puede convertirse en un organismo llamado a jugar un papel de capital importancia en apoyo a la sociedad y a una voluntad política en la resolución de las diferentes problemáticas a las que la primera se enfrenta. Por tanto, una mayor concienciación sobre la educación es un instrumento valioso para el logro de la igualdad de género, más si cabe ante las dificultades históricas que han obstaculizado el acceso de las mujeres a la propia formación universitaria en España que parece haber sido superada en cierta medida<sup>91</sup>. Como muestra se trae a la memoria el hito histórico que supuso la recepción de la primera como alumna en la Universidad de Barcelona:

Fue el curso 1872-1873 cuando la Universidad de Barcelona recibió a la primera alumna. María Elena Maseras Ribera se matriculó en cuatro asignaturas de la carrera de Medicina [...]. En julio de 1878 finalizó la carrera y, cuando una nueva alumna, se matriculaba y se disponía a trasladarse a la Facultad de Madrid con la intención de realizar el Doctorado, causó tanta sorpresa en Madrid que terminó produciendo, como reacción, el que no se les quisiera expedir el Título a que esos estudios daban derecho. Sólo a fuerza de trámites y de mucha espera conseguirían las mujeres obtenerlo varios años después (Flecha, 1996:93) .

La presencia de las mujeres en la universidad en España data de 1872 y tal y como señala la cita, se deriva de ella que el mundo universitario era de acceso casi exclusivo para los hombres. Posteriormente se han podido evidenciar notables avances, ya que el porcentaje de mujeres matriculadas ha aumentado considerablemente. Así, lo evidencia un artículo del País publicado en marzo de 2018 relacionándolo con datos de 2015. Este enuncia que en lo referente a alumando universitario matriculado en grado habría un 54% de mujeres con respecto a un 46% de hombres; exactamente las mismas estadísticas pertenecientes a la matriculación en master; en doctorado un 50%, mientras que profesorado ayudante y ayudante a doctor/a las mujeres ocuparían un 51% frente a un 49% de los hombres. Y finalmente el profesorado titular o contratación a doctor/a un 42% de mujeres frente a un 58% de hombres para pasar al máximo desequilibrio en personas catedráticas con un 21% de mujeres y un 79% de hombres. Y por último en lo que respecta a las mujeres en Organos de Gobierno y porcentajes en Decanatos

<sup>90</sup> Tamarit, G. La ley de educación superior y el debate de sus posibles reformas. <http://academia.unse.edu.ar/05legis/ledsup/leyeducacionsuperior.pdf>

<sup>91</sup> Las mujeres en el sistema educativo. IFIIE/INSTITUTO DE LA MUJER 2009. N°12. Capítulo 2: las mujeres en los distintos niveles educativos. Pp.150

y Dirección de centros habría un 27%; Vicedecanatos y Subdirección de Centro un 47%, Dirección de Departamentos un 27% y Dirección de Instituto Universitario un 19% <sup>92</sup>.

De tal forma que se puede afirmar que, desde hace algunos años, la relación de alumnas en las enseñanzas universitarias es superior a la de alumnos, distribuyéndose en las diferentes ramas de estudio, aunque de manera muy desigual<sup>93</sup>. Por tanto, si bien, se reconoce un balance positivo en lo que concierne a la igualdad en el acceso a la universidad, se interpretan disparidades importantes en la elección de ramas de estudios, siendo evidente la baja presencia de las mujeres en las ramas técnicas. De esta manera se confirma la existencia aún de ramas de estudio feminizadas, como es el caso de las carreras en ciencias de la educación, pedagogía o enfermería. En cuanto al profesorado, desde el final de los años '60 aumentan las profesoras en España, tanto en educación primaria como en secundaria<sup>94</sup>, debido principalmente a factores culturales relacionados tanto con el rol asignado por el patriarcado a las mujeres en los procesos educativos de los hijos e hijas, como por el escaso interés de los hombres por profesiones con baja retribución a nivel económico y de prestigio social.

En lo que respecta a los cargos académicos más relevantes, el porcentaje de distribución de mujeres catedráticas es muchísimo menor que el número de hombres<sup>95</sup>. Igualmente sucede con los puestos directivos en el ámbito universitario como el de rectoras<sup>96</sup>, lo que evidencia que las dificultades encontradas por las mujeres, a la hora de incorporarse en las esferas más altas del poder académico es notorio. Este fenómeno, conocido como "*techo de cristal*" es una especie de barrera invisible de origen cultural, que impide a las mujeres seguir avanzando hacia puestos de mayor responsabilidad y prestigio. Este rasgo de cultura patriarcal sigue vigente en España y es un impedimento para alcanzar un nivel de igualdad de género aceptable en la incorporación de las mujeres en la toma de decisiones del ámbito académico. Además, esta

<sup>92</sup> Ver en: [https://politica.elpais.com/politica/2018/03/04/actualidad/1520195159\\_462681.html?id\\_externo\\_rsoc=FB\\_CC](https://politica.elpais.com/politica/2018/03/04/actualidad/1520195159_462681.html?id_externo_rsoc=FB_CC)

Por otro lado, en 1975 las mujeres son el 36,7% del total de las matriculaciones; en 1984 son el 48,3% y en 1996 el 58,4%, para reducirse ligeramente en 2009 con un índice de concentración del 54,6% sobre el total de las matrículas. Si bien se contaba con el 40% de presencia de mujeres en la educación secundaria española en 1967 se pasa al 53% del 95, para llegar al 55,4% del 2012. Esto no encuentra correspondencia en lo que concierne al acceso de este colectivo a la enseñanza, pues en los peldaños más bajos de la pirámide, en la educación infantil, primaria y secundaria, se evidencia efectivamente una fuerte presencia de mujeres, lo que se podría considerar como una feminización de la enseñanza en sus niveles iniciales. Los datos estadísticos corresponden al Informe interno 2012, coordinado por la Red GEDEA-APDHE.

<sup>93</sup> La participación por parte de las mujeres por ser minoritaria con respecto a los hombres en los estudios técnicos según área de conocimiento: humanidades, CC.Sociales y Jurídicas, CC.Experimentales, CC. De la Salud y Técnicas. Informe interno 2012, coordinado por la Red GEDEA-APDHE a partir de datos del Ministerio de Educación y Ciencia.

<sup>94</sup> Figueroa Íñiguez María José, *Mujer y docencia en España*, Madrid: Editorial Escuela Española, 1996, pp. 30-45

<sup>95</sup> En el año 2012-2013 las mujeres sólo representaban el 16,6% del colectivo perteneciente a la categoría de Cátedra y según datos del 2015 ascendió a un 21%.

<sup>96</sup> Para el mismo período anterior, únicamente se han identificado 11 rectoras, por un total de 74 universidades, lo que corresponde a un índice de concentración de mujeres situado en un 14,8 %. Si se considera que en 1982, la cifra correspondiente equivale a un 13%, se evidencia como en casi 30 años el avance hacia la igualdad ha experimentado un incremento mínimo. **A marzo del 2018 en España hay cuatro rectoras en las universidades públicas (50), dentro de las cuales 2 en Andalucía (Universidad de Granada y de Huelva).**

brecha de género evidenciada en las esferas del poder académico impide en gran medida los procesos de cambio en el marco de las políticas educativas y estratégicas para la consecución de la igualdad de género en las universidades.

A grandes rasgos, se podría concluir en términos de igualdad de género que el acceso a la educación en España ha alcanzado niveles óptimos en un tiempo relativamente breve desde la instauración de la democracia. En los últimos 20 años, el incremento de las tasas de alumnas en las universidades y el porcentaje en titulaciones obtenidas, nos muestran datos muy favorables sobre el progresivo logro que las mujeres han alcanzado en el ámbito universitario. Sin embargo, por otro lado, permanece un sustrato cultural que permea las instituciones de enseñanza superior y a la sociedad en su conjunto que hace que las mujeres finalmente confluyan en determinados ámbitos de estudio y desincentivando su promoción en el ámbito profesional universitario. En consecuencia, podría decirse que aún quedan por erradicar las desigualdades existentes en el seno de las propias universidades, ya que existen pocas catedráticas, muy pocas mujeres en los órganos de representación y gobierno, en los reconocimientos honoríficos, así como en puestos directivos de dirección y/o gestión administrativa de la universidad.

Sigue prevaleciendo el uso sexista del lenguaje y rara vez se apuesta por la visibilización de las aportaciones de las mujeres en la ciencia o en el conocimiento. Esto significa que se sigue reproduciendo el sesgo de género en transmisión del conocimiento científico y la investigación aún con la aparición de nuevos estudios como los de género que no tienen el mismo reconocimiento que otros ámbitos ya consolidados. Por tanto, es imprescindible poner en el epicentro de la responsabilidad social de las universidades, la igualdad de género. Para lo cual se ha de incentivar la formación de profesionales capaces de asumir y aplicar en su labor diaria el valor de la igualdad entre mujeres y hombres, siendo necesaria la transversalidad de la perspectiva de género en todas y cada una de las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como denunciar las desigualdades que persisten en la propia universidad y en la sociedad en su conjunto.

### **3.2 Marco normativo de Igualdad de Género en la universidad y en la Política exterior española de la Cooperación Internacional para el Desarrollo**

En los últimos años, el interés de los *poderes públicos* por las cuestiones relacionadas con la igualdad de género ha experimentado un notable crecimiento que se concreta en la aprobación de una serie de leyes encaminadas a eliminar los obstáculos que están impidiendo que la igualdad entre mujeres y hombres sea real y efectiva. Bajo este paraguas legislativo, los distintos actores de la sociedad han ido adoptando estrategias con el fin de propiciar en su área de actividad e influencia la consecución de la tan deseada igualdad efectiva y real. Así, la universidad como institución transmisora de valores, no sólo no puede permanecer ajena a esta dinámica, sino que se ve obligada por leyes de obligado cumplimiento que le conciernen específicamente, a promover ese impulso hacia la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito académico.

A continuación, se hará un breve resumen ya iniciado en el primer capítulo y primeramente a nivel internacional, en torno a leyes específicas a aplicar en el ámbito de la educación superior, incidiendo seguidamente en España a nivel estatal. Para ello, es imprescindible tener en cuenta la *Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer* de 1967, la Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra la Mujer de 1979 con la creación del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer con la función de vigilar la aplicación de la Convención por los Estados que la suscribieron. En ésta se declaró que la discriminación contra las mujeres vulnera los principios de igualdad de derechos y de respeto a la dignidad humana, dificultando la plena participación de las mujeres en la vida política, social, económica y cultural.

Por otro lado, los acuerdos alcanzados en Beijing (1995) también dejaron patente la importancia que la educación tiene para las mujeres en aras de alcanzar la mencionada igualdad. Asimismo, la Plataforma de Acción acordó el establecimiento de dos estrategias fundamentales para el desarrollo eficaz de las políticas de igualdad de mujeres y hombres, a través de la transversalidad de género y la representación equilibrada. Al respecto, España se comprometió a impulsar en el marco del sistema universitario, las carreras consideradas no tradicionales para mujeres, al igual que desde un sistema no oficial como era el de las ONG's de mujeres se ofrecieron alternativas y propuestas en aquellos aspectos y áreas que de una u otra forma debían ser reforzadas. Así, algunas de las propuestas fueron encaminadas a:

- Eliminar la desigualdad por motivos de sexo en el acceso a todos los ámbitos de enseñanza superior.
- Fomentar la igualdad en los órganos directivos y de mayor responsabilidad de las instituciones educativas: directoras de seminarios, de centros públicos de la ESO y Bachillerato, decanas de facultades, Rectoras etc.
- Introducir la perspectiva de género como medio para lograr que la igualdad se convierta en la transversal de todos los programas educativos, desde la escuela infantil hasta los estudios universitarios.
- Fomentar la investigación básica sobre la igualdad en la educación convirtiéndola en tema prioritario del Programa Sectorial de I+D: Estudios de las Mujeres y del Género.

En el marco de la Unión Europea destacan el Tratado de Amsterdam (1997) que incluye una referencia específica a la igualdad entre el hombre y la mujer como misión e incorpora el objetivo de eliminar las desigualdades entre éstos, así como promover la igualdad de género que deberá inspirar todas y cada una de las acciones y políticas comunitarias. En la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea se establecen tanto el principio de igualdad ante la ley como el de la prohibición de discriminación a través del artículo 23, dedicado a la igualdad entre mujeres y hombres y a las acciones positivas como medidas compatibles con la igualdad de trato.

Otras normas comunitarias específicas sobre la materia insistirán en el papel de la educación como instrumento básico para establecer el cambio en los estereotipos, actitudes y mentalidades.

Además, se ha de subrayar la Conferencia de Berlín (2003) y Bergen (2005) desde las que se recomendaba a los países miembros, entre ellos España, incidir en la ampliación del acceso a la universidad, así como mejorar las condiciones de vida y estudio, garantizando la igualdad de oportunidades. Uno de los objetivos a desarrollar emanado de Bergen se adscribió a la dimensión social de la educación superior en el intento de mejorar las condiciones de igualdad en el acceso, acogida y atención a estudiantes, así como sus recursos financieros. También se menciona la necesidad de vigilar este compromiso en relación al acceso a los estudios de master y la importancia de evitar las desigualdades de género. En este caso, la Igualdad de oportunidades se plantea sobre todo en términos de equidad participativa y con especial atención a la diversidad y a la educación inclusiva.

Posteriormente se establecería el Plan de trabajo para la Igualdad entre las mujeres y los hombres (2006-2010) a través de seis ámbitos prioritarios, entre los cuales destacamos el del fomento de la igualdad de género en las políticas exteriores y de desarrollo. También el Programa Daphne III (2007-2013) cuya finalidad era combatir todas las formas de violencia, especialmente de naturaleza física, sexual o psicológica contra niños, niñas, jóvenes y mujeres. Igualmente, en 2012 el Parlamento Europeo aprobó una resolución con objeto de disminuir las desigualdades entre los sexos que derivó en el Programa Comunitario para el Empleo y la Solidaridad Social, denominado Progress (2007-2013) y en la Iniciativa Comunitaria EQUAL<sup>97</sup>.

Por consiguiente, queda demostrado que en lo que se refiere a la más reciente actualidad en la UE, la igualdad entre mujeres y hombres constituye un valor fundamental, ya recogido en el Tratado de la UE, en el Tratado de su funcionamiento y en la Carta de los Derechos Fundamentales. En base a ello se plantea en el Horizonte 2020, la Igualdad de Género en la Unión Europea, previo Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011) y Reglamento 1303/2013, por el que se establecieron las disposiciones comunes relativas a los Fondos de la Unión Europea (2013), hasta llegar al Compromiso Estratégico aprobado por la Comisión Europea para la igualdad entre mujeres y hombres 2016-2019 en línea con el Pacto Europeo para la Igualdad de Género 2011-2020<sup>98</sup>.

### ***Revisión del marco legislativo y normativo de las universidades desde la Igualdad de género***

Este subapartado estará conformado por una muy breve retrospectiva normativa cuyo origen apuntará a la LOU y a cómo se ha desplegado hasta el 2011 en los distintos artículos, procedimientos, principios y Reales Decretos vinculados a la igualdad de género. En este sentido, como punto de partida en materia normativa de Educación Superior se hará referencia a la Ley Orgánica de la Reforma Universitaria de 1983, la cual no contempló en ninguno de sus artículos, especificación alguna sobre cuestiones de igualdad de género o no discriminación.

<sup>97</sup> Ver en: <https://www.mecd.gob.es/ministerio-mecd/dms/mecd/ministerio-mecd/organizacion/espacio-de-igualdad/EUROPA/EUROPA%20.pdf>

<sup>98</sup> Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:155:0010:0013:ES:PDF>



Por el contrario, actualmente el sistema universitario español<sup>99</sup> cuenta con toda una trayectoria normativa que ha ido incluyendo aspectos relevantes para la transversalización de la Igualdad de género. Así, desde la Ley Orgánica de Universidades (L.O.U.) de 2001 objeto de múltiples modificaciones y respectivas ampliaciones, se abordarán otras junto a Reales Decretos y normativa afín, hasta llegar a la de 2007, especialmente relevante por sus contenidos vinculados a la temática a tratar. Esta normativa tendrá el propósito de regular los diversos aspectos de la vida universitaria en los que se podrán contemplar referencias a la Igualdad de género. De esta forma se ha de señalar la importancia las siguientes leyes y Reales Decretos o normativa afín:

Ley Orgánica 6/2001 (LOMLOU) de 21 de diciembre a través de los artículos contenidos en los siguientes Títulos: Título VII –De los estudiantes– artículo 42.3 que recoge el principio de igualdad: “[...] establecerán (las universidades) los procedimientos para la admisión de los estudiantes que soliciten ingresar en centros de las mismas, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad”; Título IX –Del profesorado– artículo 48.2 en el que se establece la contratación del personal docente e investigador: “[...] se efectuará con respeto a los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad”; Título X –Del personal de administración y servicios de las universidades públicas– artículo 75.2 :

La selección del personal de administración y servicios se realizará mediante la superación de pruebas selectivas de acceso, del modo que establezcan las leyes y los Estatutos que le son de aplicación y atendiendo a los principios de igualdad, mérito y capacidad.

Además del artículo 76.3: “Los Estatutos establecerán las normas para asegurar la provisión de las vacantes que se produzcan y el perfeccionamiento y promoción profesional del personal, de acuerdo con los principios de publicidad, igualdad, mérito y capacidad”.

La Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades. Desde ésta se impulsaron las políticas activas en lo referente a la igualdad de género, a garantizar la accesibilidad universal y la igualdad de oportunidades a personas con discapacidad. En el Preámbulo se enuncia la dimensión cultural de la universidad y su papel como transmisora de valores, a través de la cual se fomentarán los principios de diálogo, paz y cooperación entre los pueblos, en colaboración con el entorno y la contribución al progreso social. También, se incluye por primera vez, una referencia explícita a la cooperación internacional y la solidaridad en el ámbito universitario, a través del artículo 92. Sobre el fomento y la participación, en el que se impulsará el establecimiento de sistemas y unidades de gestión que garanticen la aplicación de los mismos. Por otro lado, el artículo 41 expresa la función investigadora en la que se incluye la perspectiva de género. Así el punto 1:

La universidad desarrollará una investigación de calidad y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento y la tecnología, con los objetivos de contribuir al avance del conocimiento y del desarrollo tecnológico, la innovación y la competitividad de las empresas, la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía, el progreso económico y social y un desarrollo responsable equitativo y sostenible, así como garantizar el fomento y la consecución de la igualdad.

<sup>99</sup> Notas extraídas del texto consolidado a la LOMLOU. Última modificación: 23 de marzo de 2018.

Por tanto, a través de ambos artículos se desarrollará la función humanística y cultural junto a una economía sostenible y la igualdad. Por su parte, la Disposición Adicional Duodécima establece que las universidades contarán entre sus estructuras de organización con unidades de igualdad para el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Esta ley establece en el artículo 25, bajo el epígrafe de la igualdad en el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres. En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán:

- La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres.
- La creación de postgrados específicos.
- La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.

También prevé un instrumento muy valioso para propiciar la consecución de este objetivo como son los Planes de Igualdad. Según se definen en el artículo 46 de la mencionada ley como:

[...] un conjunto ordenado de medidas adoptadas después de realizar un diagnóstico de situación, tendentes a alcanzar en la empresa la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres y a eliminar la discriminación por razón de sexo. Los planes de igualdad fijarán los concretos objetivos de igualdad a alcanzar, las estrategias y prácticas a adoptar para su consecución, así como el establecimiento de sistemas eficaces de seguimiento y evaluación de los objetivos fijados.

– El Real Decreto 1393/ 2007 de Ordenación de las Enseñanzas de 21 de diciembre. Establece la ordenación de enseñanzas universitarias oficiales como un conjunto de principios generales que deberán inspirar los nuevos títulos contribuyendo al respeto, a los derechos humanos, a los principios democráticos y de igualdad entre mujeres y hombres, así como a la accesibilidad universal y diseño para todos junto al fomento de una cultura de paz.

Esta perspectiva integradora pone de manifiesto la vinculación entre los distintos elementos que conforman la responsabilidad social y la sostenibilidad con el fin de coadyuvar en la armonización y coordinación. Destaca la dimensión social vinculada a la equidad y a la garantía de igualdad de oportunidades a través de la creación de procedimientos con el fin de eliminar los obstáculos que pudieran sufrir las personas en base al género, origen étnico, discapacidad etc.

– El Estatuto del Estudiante Universitario, Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre. En el Capítulo II. Artículo 4. De No discriminación se afirma que los estudiantes tienen el derecho a que no se les discrimine por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, convicción u opinión, discapacidad etc.

– La Ley 14/2011 de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación refleja interés por la perspectiva de género en los Objetivos Generales de la Ley recogidos en el Artículo 2. Desde el que se aboga por:

la promoción de la inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología o la innovación, así como una presencia equilibrada de mujeres y hombres, en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación

Y en la Disposición Adicional Decimotercera, en la que se precisan múltiples aspectos relativos a la implantación de la perspectiva de género. Pero también se han de tener en cuenta otros documentos tales como los de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación (ANECA) en los que se manifiesta la necesidad de implantar los derechos fundamentales y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Por otro lado, en el Documento sobre la Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible, destacan numerosas alusiones al marco normativo en el que se incluye la perspectiva de género en el ámbito de la educación superior como en la LES (Ley de Economía sostenible). A través de su artículo 35.2., se impulsa la sostenibilidad de las universidades incluyendo el principio de igualdad. Y se presentan disposiciones con un impacto directo sobre su funcionamiento especialmente en el de las universidades públicas, con informes, memorias y estándares de sostenibilidad aceptados con especial atención a la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. A continuación, se muestra un resumen de todo ello.

**Tabla 10.– Tabla resumen de la inclusión de la Igualdad y no discriminación de género y de la Cooperación al desarrollo en el marco normativo de las Universidades españolas (LOU hasta 2011)**

Legislación	Igualdad-Perspectiva de Género
LOU 6/2001	Título VII. Artículo 42.3. Título IX. Artículo 48.2. Título X. Artículo 75.2. y 76.3.
Ley Orgánica 4/2007 por la que se modifica la Ley Orgánica 6/20010	Preámbulo Artículo 92. Del Título XIV. Disposición Adicional Duodécima. Artículo 41.
Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres	Artículo 25
Real Decreto 1393/2007 de Ordenación de las Enseñanzas	Principios democráticos de DDHH e igualdad
Estatuto del Estudiante Universitario, Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre	Capítulo II. Artículo 4.
Ley 14/2011 de la Ciencia, Tecnología e Innovación	Artículo 2. Disposición Adicional Decimotercera
LES la Ley de Economía Sostenible (2011).	Artículo 35.2. y 60

### ***Unidades de Igualdad en las universidades españolas y acciones en Igualdad de género en Educación superior***

Como hemos señalado y por sus antecedentes, la universidad por su papel de institución en la que permean los valores a favor de la transformación social, no sólo no puede permanecer ajena a esta dinámica promotora de la igualdad de género, sino que viene obligada por leyes que le conciernen específicamente a promover este impulso hacia la igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito académico. En este sentido, en el ámbito de la Educación Superior, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades introduce definitivamente ese concepto transversal del principio de Igualdad Efectiva que se concreta en su *Disposición Adicional 12ª* con la creación de las Unidades de Igualdad.

De tal forma que, siguiendo la estela de la LOMLOU<sup>100</sup>, las universidades públicas españolas han iniciado distintos procedimientos para la incorporación de las Unidades de Igualdad que se configuran como los órganos responsables de implementar y desarrollar las políticas sociales y de igualdad de oportunidades en el marco de la responsabilidad social corporativa de cada institución incidiendo directamente en sus criterios de calidad y eficiencia en la gestión de sus recursos. Por tanto, podemos afirmar que los importantes avances en relación a la incorporación de la igualdad de género y no discriminación en el ámbito universitario se han demostrado no sólo con la normativa, sino también con la implementación de la misma con resultados tales como el establecimiento de las Unidades de Igualdad y la elaboración de Planes de Igualdad universitarios.

Así, se han producido múltiples iniciativas y acciones dirigidas hacia la aplicación de la Igualdad de Género, a la conciliación e incluso a la lucha contra la violencia de género dentro de las propias comunidades universitarias a través de Protocolos, Comisiones junto a declaraciones institucionales de tolerancia cero ante la violencia y acoso por razón de género. Al respecto, a partir del 2013 destaca la creación de la Red de unidades de igualdad de género para la excelencia universitaria –RUIGEU–<sup>101</sup> formada por más de 40 unidades, observatorios y oficinas de igualdad de las universidades españolas. Su creación responde a la necesidad de trabajar de forma conjunta para aprovechar los recursos ya existentes y los destinados a la igualdad de género en las universidades españolas, optimizar y compartir experiencias entre las distintas entidades de igualdad del ámbito universitario. Entre sus objetivos más destacados está el de visibilizar la defensa de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en las universidades, así como informarse, asesorarse y darse apoyo mutuo para superar los obstáculos que dificultan o impiden la consecución de una igualdad de género efectiva y real.

Tal y como ordena, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito,

<sup>100</sup> Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE 24/12/2001), modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril (BOE 13/04/2007), modificada por el Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril (BOE 21/04/2012).

<sup>101</sup> Para más información sobre la RUIGEU ver en <http://www.redunidadesdeigualdad.udl.cat/inicio/>

igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas. Posteriormente, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que modifica parcialmente la anterior, establece las bases del sistema, especialmente para conseguir una educación inclusiva y equitativa de calidad, que ofrezca oportunidades de aprendizaje permanente para todo el mundo. En lo que se refiere a la implementación de la Agenda 2030, desde el Plan de Acción de la CE se apunta a la Meta 4.3. con el fin de asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Aunque el sistema universitario español, formalmente es igualitario, se sigue observando la brecha de género en las carreras técnicas o científicas, por lo que se insta a desarrollar medidas orientadas a la promoción de la formación de las niñas y las mujeres en las carreras de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas. En este sentido, es relevante el trabajo que está llevando a cabo el Ministerio por reducir esta brecha de género a través de la información, precisa y oportuna, en los distintos niveles de educación. Y para finalizar, actualmente ponemos en valor, el Proyecto INTERCAMBIA<sup>102</sup> dirigido a promover el debate, la investigación y la elaboración y difusión de estudios y materiales didácticos relacionados con la igualdad de oportunidades entre los sexos en la educación, junto al manifiesto del 8 de marzo de 2017 de las Unidades de Igualdad<sup>103</sup>, bajo el lema planteado por la ONU “*Por un Planeta 50-50 en 2030: Demos el paso por la igualdad de género*” en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a desarrollar con posterioridad en nuestro trabajo de investigación.

### ***Marco normativo de las Políticas de Igualdad de Género en España: avances en legislación***

La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en la generalidad de los textos internacionales sobre derechos humanos, entre los que destaca la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 1979 y ratificada por España. Pero además existen normas jurídicas a nivel estatal, autonómico y europeo que se dirigen a favorecer la igualdad o la perspectiva de género. Si bien se ha apuntado anteriormente y de manera específica a aquellas que están adscritas al marco universitario junto a la LO 3/2007 para la Igualdad Efectiva de mujeres y hombres.

A continuación, se presentará una panorámica de las distintas etapas<sup>104</sup> que han conformado el marco normativo de políticas de Igualdad en España desde sus orígenes a la aprobación de la mencionada Ley.

<sup>102</sup> Proyecto en colaboración con el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y con la participación de las Comunidades Autónomas.

<sup>103</sup> Manifiesto RUIGEU del 8 de marzo de 2017, Disponible en: <https://web.unican.es/unidades/igualdad/SiteAssets/igualdad/redes-universitarias/MANIFIESTO%208%20DE%20MARZO%20RUIGEU%202017.pdf>

<sup>104</sup> Etapas referenciadas por Fiona Montagud 2012) en Informe Red GEDEA-APDHE (Documento inédito).

- *Primera etapa (1978 – 1983)*: abarca desde la aprobación de la Constitución hasta la creación del Instituto de la Mujer. En este periodo se aprueban dos importantes reformas en el ámbito civil: 1) La Ley 11/1981, de 13 de mayo, de modificación de la filiación, patria potestad y régimen económico del matrimonio que contiene innovaciones fundamentales tendentes a lograr la equiparación jurídica entre marido y mujer; y 2) La Ley 30/1981, de 7 de julio, de modificación de la regulación del matrimonio, que determina el procedimiento a seguir en las causas de nulidad, separación y divorcio. Parte del principio de que marido y mujer son iguales en derechos y deberes e introduce en el ordenamiento jurídico español el divorcio.
- *Segunda etapa (1983 – 2003)*: se aprueban cuatro planes, promovidos por el Instituto de la Mujer denominados *Planes de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Se inspiran en los Programas de Acción comunitaria y en los Documentos de las Conferencias Mundiales de Nairobi y Pekín, además de la elaboración de dos Planes contra la “Violencia Doméstica”.
- *Tercera etapa (2003 – hasta 2007)*: se consolida la transversalidad de la igualdad de género y se aprueban las tres siguientes leyes: 1) Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas elaboradas por el Gobierno; 2) Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género; y 3) Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres.

### ***Planes de Igualdad y contra la Violencia de Género***

Los Planes de Igualdad de Oportunidades y contra la Violencia (1987 – 2003<sup>105</sup>) tendrán especial relevancia a la hora de ejecutar políticas de Igualdad. En 1983 se crea por Ley 16/1983, de 24 de octubre el Instituto de la Mujer, desde el que se materializarán las primeras actuaciones en materia de igualdad: cuatro Planes de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres y dos Planes contra la Violencia Doméstica. Todos ellos dirigidos a fomentar las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos, así como la participación de la mujer en la vida política, cultural, económica y social.

El I Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (PIOM) 1988-1990 supuso la revisión de la legislación anterior con el principal objeto de eliminar las disposiciones legales discriminatorias existentes, especialmente en materia civil, laboral y penal. Entre otras, se modificaron las siguientes leyes: la Ley 11/1990, de 15 de octubre, sobre reforma del Código Civil en aplicación del principio de no discriminación por razón de sexo; la Ley Orgánica 3/1989, de 21 de junio, de actualización del Código Penal. En ésta se recogieron algunos de los

<sup>105</sup> Se ha considerado el año 2003, año en que se aprueba el IV como fecha final de la etapa de los planes, a pesar de que éste mantiene su vigencia hasta su finalización en el 2006. A partir de 2003 se inicia una nueva etapa con la aprobación de importantes leyes, la primera de ellas la Ley 30/2003 de impacto de género.



siguientes objetivos del I PIOM: a) sustitución de la rúbrica de los “delitos contra la honestidad” por los “delitos contra la libertad sexual” e introducción del concepto de libertad sexual como bien jurídico protegido; b) tipificación como delito específico del abandono de familia o el impago de pensiones establecidas en resoluciones judiciales de separación, nulidad o divorcio; y c) tipificación como delito de lesiones, los malos tratos habituales entre cónyuges o personas unidas por análoga relación de afectividad con independencia de la gravedad de las lesiones.

Por otro lado, en materia socio-laboral se aprobaron importantes modificaciones que respondían a objetivos del I PIOM, como la Ley 8/1988, de 7 de abril, sobre infracciones y sanciones en el orden social, la cual introducía como infracciones muy graves: a) en materia laboral, los actos del empresario que fueren contrarios al respeto de la intimidad y consideración debida a la dignidad de los trabajadores, las decisiones del empresario que impliquen discriminación, favorable o adversa, por razón de sexo, en materia de retribuciones, jornadas, formación y promoción y demás condiciones de trabajo y b) en materia de seguridad e higiene y salud laborales, la inobservancia de la normativa relativa a la protección de los períodos de embarazo y lactancia.

Asimismo, se introdujo como infracción muy grave de los empresarios en materia de empleo, también ayudas al fomento del empleo en general y formación profesional ocupacional; y establecimiento de condiciones mediante publicidad, difusión de ofertas de trabajo o por cualquier otro medio, que constituyan discriminaciones favorables o adversas para el acceso al empleo por motivos de sexo. La primera reforma del Estatuto de los Trabajadores se realizaría a través de la Ley 3/89, de 3 de marzo, de ampliación del permiso de maternidad, la cual respondió al objetivo de hacer compatible la realización de un trabajo remunerado con el ejercicio de la maternidad y la paternidad.

El II Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres 1993-1995 tuvo como finalidad básica la adopción de medidas para avanzar desde la igualdad formal hacia la igualdad real. Es decir materializar la promoción y desarrollo de medidas de acción positiva, principalmente en los ámbitos de la educación, la formación y el empleo. Durante este período, las reformas legislativas más importantes en Derecho Laboral fueron: en 1994, la Ley 11/1994, de 19 de mayo, por la que se modificaba el artículo 28 del Estatuto de los Trabajadores, referido a retribuciones, sustituyendo el término “igual trabajo” por “trabajo de igual valor” en cumplimiento del II PIOM y del derecho comunitario.

El 24 de marzo de 1995 se publicó la Ley 4/1995, de regulación del permiso parental y por maternidad, que reformaría la excedencia por cuidado de hijo, en el sentido de ampliar el derecho a la reserva del puesto de trabajo; La Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales, traspuso al Derecho español, si bien no en toda su extensión, algunas de las Directivas comunitarias sobre la protección de la salud de los trabajadores en el trabajo. Del mismo modo, la Ley tuvo en cuenta los compromisos contraídos con la Organización Internacional del Trabajo, en concreto el Convenio nº 155 sobre seguridad y salud de los trabajadores y medio ambiente de trabajo. Esta Ley sustituyó en parte, a la anterior regulación sobre seguridad e higiene en el

trabajo y especialmente la Ordenanza General sobre Seguridad e Higiene en el Trabajo. Y en el ámbito penal se aprobó en este período un nuevo Código en el que se regulaba, por primera vez, la figura del acoso sexual dentro de los delitos contra la libertad sexual.

El III Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 1997-2000, pretendió:

La introducción de la óptica de igualdad en todas las políticas del Gobierno y la promoción de la participación de las mujeres en todas las esferas de la vida social. Su fin era que las mujeres se convirtiesen en agentes copartícipes de la toma de decisiones, dado que sin su participación era imposible alcanzar los objetivos de igualdad y desarrollo. De este modo, se pretendía promover la integración de la dimensión de la igualdad de oportunidades en la elaboración, aplicación y seguimiento de todas las políticas, medidas y acciones realizadas. De este modo se aplicaría el denominado –Principio del *mainstreaming*– dando cumplimiento tanto al compromiso de los Gobiernos alcanzado en la Conferencia Mundial de la Mujer celebrada en Pekín en 1995, como a las directrices marcadas en el IV Programa de Acción Comunitario para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres para los Estados miembros de la Unión Europea.<sup>106</sup>

Sus tres ejes esenciales a defender estaban orientados a desarrollar medidas específicas para combatir las discriminaciones por razón de sexo y aumentar la presencia de las mujeres en todos los ámbitos de la vida social. También pretendió implantar el principio de transversalidad con el fin de asegurar que cualquier acción se sumase a la defensa y garantía del principio de igualdad de trato, tanto en el Estado español como en acciones globales de cooperación con otros gobiernos; e incorporarla a la acción política social.

El IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2002-2006, persiguió potenciar el *mainstreaming* de género, manteniendo la Estrategia dual y las acciones positivas en la que participaron numerosos actores con sus aportaciones. Este se estructuró en 8 áreas prioritarias: 1.– Introducción de la perspectiva de género en las políticas públicas; 2.– Igualdad entre Mujeres y hombres en la vida económica; 3.– Participación en la toma de decisiones; 4.– Promoción de la calidad de vida de las mujeres; 5.– Fomento de la igualdad en la vida civil; 6.– Transmisión de valores y actitudes igualitarias; 7.– Conciliación de la vida Familiar y Laboral y 8.– Cooperación.

### ***De los Planes para la igualdad entre mujeres y hombres contra la violencia de género a los Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades y el Pacto de Estado en materia de violencia de género***

Por otro lado, también merecen unas líneas los denominados Planes contra la violencia doméstica (1998 – 2004)– dirigidos a erradicar la violencia contra las mujeres. Así, el I Plan aprobado en 1998, pretendía que las políticas de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres consideraran la violencia doméstica como uno de los ejes básicos de actuación. El II Plan Integral contra la Violencia Doméstica (2001-2004) incidió en aspectos ya desarrollados en el anterior y propuso cuatro áreas de actuación prioritaria: medidas de carácter preventivo

<sup>106</sup> Texto de la Introducción al III PIOM.

y de sensibilización, medidas en el ámbito legal y procedimental, medidas asistenciales y de intervención social, y un área de investigación. Y se orientó hacia cuatro objetivos: 1) Fomentar una educación basada en los valores de diálogo, respeto y tolerancia; 2) Mejorar la legislación y el procedimiento legal para conseguir una mayor eficacia en los procesos 3) Completar el mapa de recursos sociales en todo el territorio nacional 4) Potenciar la coordinación entre las actuaciones de los diferentes organismos y de las organizaciones.

Ley 11/1994, de 19 de mayo, por la que se modificaba el artículo 28 del Estatuto de los Trabajadores, referido a retribuciones, sustituyendo el término “igual trabajo” por “trabajo de igual valor” en cumplimiento del II PIOM y del derecho comunitario. El 24 de marzo de 1995 se publicó la Ley 4/1995, de regulación del permiso parental y por maternidad, que reformaría la excedencia por cuidado de hijo, en el sentido de ampliar el derecho a la reserva del puesto de trabajo; La Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales, traspuso. Ya en la III Conferencia Mundial de la Mujer celebrada en Nairobi se estableció la incorporación de la perspectiva de género junto a la participación de las mujeres en todas las cuestiones con el fin de lograr las metas y los objetivos del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer.

Posteriormente en la IV Conferencia se ahondó aún más, comprometiéndose los Gobiernos a incluir de manera efectiva una dimensión de género en todas sus instituciones, políticas, procesos de planificación y adopción de decisiones. Se aprobó la Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas gubernamentales. También fue aprobada por unanimidad la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, la cual apostó por una estrategia de actuación integral de cara a incorporar el objetivo de la igualdad en todas sus actuaciones. Esta ley abarcó tanto los aspectos preventivos, educativos, sociales, asistenciales y de atención posterior a las víctimas, así como la normativa civil y penal que incidió en el ámbito familiar o de convivencia.

La Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, supuso un hito en España y en la Unión Europea, al presentarse con una pretensión omnicomprendensiva. Sus principales innovaciones fueron la definición del principio de transversalidad como mecanismo básico de eficacia del principio de igualdad de trato entre mujeres y hombres; el establecimiento de la presencia equilibrada de mujeres y hombres (60% / 40%) en las listas electorales, en los nombramientos de las Poderes Públicos etc.

También se creó el Consejo de Participación de la Mujer como órgano de participación y consulta de las organizaciones de mujeres, además de definir el principio de igualdad de trato; discriminación directa e indirecta; el acoso sexual y el acoso por razón de sexo, así como las acciones positivas de la Directiva 73/2002. También se subrayó la Integración de la dimensión de género de las normas jurídicas, junto a la creación de las Unidades de Género y de la Comisión Interministerial de Igualdad. Igualmente, la elaboración del Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades e informe periódico a las Cortes Generales, así como la obligación de la desagregación por sexo de los datos estadísticos.

En síntesis, la finalidad de este marco jurídico se dirigía hacia la integración plena del principio de igualdad en las políticas. En este sentido, se reformaron multitud de Leyes tales como la Ley de Régimen Electoral, del Poder Judicial, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, el Estatuto de los Trabajadores, la Ley de Seguridad Social, de Infracciones y Sanciones en el orden social, de prevención de riesgos laborales, de procedimiento laboral, de enjuiciamiento civil, etc. Se ha de subrayar la ley de creación del Instituto de la Mujer para encomendar las funciones que establece la Directiva 2002/73, según la cual, la Autoridad Laboral podría recabar el asesoramiento del Instituto de la Mujer o de los Organismos de Igualdad de las Comunidades Autónomas poniendo en conocimiento de éstos las cláusulas discriminatorias de los convenios colectivos. Así se destacan, algunas de las nuevas funciones vinculadas a la educación y a la formación como la realización de estudios sobre la discriminación y la publicación de informes y recomendaciones en torno a esta temática.

A partir del artículo 64 de la citada Ley Orgánica 3/2007 se contempla la aprobación por el Gobierno, al inicio de cada legislatura, de un Plan para la Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en los organismos públicos vinculados a ella, incluyendo los objetivos a alcanzar en materia de promoción de la igualdad de trato y oportunidades en el empleo público, así como las estrategias o medidas a adoptar para su consecución.

Esta Ley establece un marco jurídico para el logro de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres y la eliminación de discriminación por razón de sexo en cualquiera de los ámbitos de la vida, singularmente en las esferas política, civil, laboral, económica, social y cultural, además de la transposición de las directivas europeas en materia de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres. También recoge la transversalidad del principio de igualdad de trato entre mujeres y hombres, informando de la actuación de todos los poderes públicos a integrar en el conjunto de las políticas públicas.

A partir de este principio de transversalidad, se generó la herramienta del Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (PEIO), el cual disponía que *“en las materias que sean de la competencia del Estado, se aprobará periódicamente un Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades, que incluirá medidas para alcanzar el objetivo de igualdad entre mujeres y hombres y eliminar la discriminación por razón de sexo”* (artículo 17 de la Ley Orgánica 3/2007 –LOIEMH).

De manera sintética, ya que profundizar de manera exhaustiva no es el objeto de nuestra investigación, podemos enunciar que los PEIO se han convertido en el instrumento a través del cual el Gobierno define, en aquellos ámbitos que son competencia del Estado, los objetivos y las medidas prioritarias para eliminar cualquier discriminación por razón de sexo que pueda persistir, así como para alcanzar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. En este sentido, por su relevancia y actualidad destacamos el PEIO 2018-2021, cuyos objetivos se corresponden con áreas de trabajo con el fin de dar respuesta a los retos y las líneas de trabajo necesarias para alcanzar la igualdad de oportunidades.

Los Objetivos estratégicos del PEIO aludido son 7, junto a un objetivo transversal, éste último para facilitar la incorporación de la transversalidad y permitir una mayor integración del principio de igualdad en el diseño, implementación y evaluación de las distintas políticas públicas y acciones de Gobierno. De los anteriores y por el tema que aquí nos ocupa –CUD– desacamos el Objetivo Estratégico (OE) 4: Impulsar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres a través del sistema educativo y en la investigación; el OE 6: Promover y consolidar la igualdad de oportunidades y los derechos humanos en la política exterior y de cooperación internacional; además del OE 2: Erradicar la violencia que sufren las mujeres por el hecho de serlo.

En cuanto a la lucha contra la violencia de género, diez años después de la aprobación de la Ley 3/2007, numerosos avances, fruto de la incidencia política por parte de la sociedad civil y de la intervención de los distintos actores que hacen posible la conformación, implementación y seguimiento de las políticas de Igualdad en España, se confluye en el denominado *Pacto de Estado en materia de Violencia de Género (2017)*<sup>107</sup>. Este constituye la hoja de ruta a seguir en los próximos 5 años con un compromiso económico de 1000 millones de euros a implementar mediante 214 medidas articuladas en los siguientes 9 ejes:

1. La ruptura del silencio mediante el fomento de las acciones de sensibilización de la sociedad y de la prevención de la violencia de género; 2. La mejora de la respuesta institucional a las víctimas de violencia de género, a través de la coordinación y el trabajo en red; 3. El perfeccionamiento de la asistencia, ayuda y protección que se ofrece a las mujeres víctimas de la violencia de género y a sus hijos e hijas; 4. La asistencia y protección de los menores; 5. El impulso de la formación de los distintos agentes para garantizar la mejor respuesta asistencial; 6. La mejora del conocimiento y el seguimiento estadístico; 7. La adopción de las modificaciones legislativas, así como la aprobación de nuevos instrumentos jurídicos necesarios para adaptar la legislación española a los compromisos internacionales, en particular al Convenio del Consejo de Europa para prevenir y combatir la violencia contra la mujer junto al Convenio de Estambul de 2011; 8. La visualización y atención de otras formas de violencia contra las mujeres, prestando especial atención a la violencia sexual, a la trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual, a la mutilación genital femenina y a los matrimonios forzados; y 9. El compromiso económico con las políticas para la erradicación de la violencia sobre las mujeres.

También en materia de trata, se hace referencia al Plan Integral de lucha contra la trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual 2015-2018, al mismo tiempo que se está trabajando en la elaboración de la II Estrategia Nacional para la erradicación de la Violencia contra la mujer para el periodo 2018-2022.

A continuación, se presenta el marco normativo junto a cronología más relevante de los avances en las políticas de Igualdad de género y la lucha contra las violencias machistas, reflejando los principales instrumentos para lograr el propósito de alcanzar la igualdad real y efectiva.

<sup>107</sup> 3 de agosto de 2017. Boletín Oficial de las Cortes Generales. Congreso de los Diputados. XII Legislatura. Disponible en: [http://www.congreso.es/public\\_oficiales/L12/CONG/BOCG/D/BOCG-12-D-200.PDF](http://www.congreso.es/public_oficiales/L12/CONG/BOCG/D/BOCG-12-D-200.PDF)

**Cuadro 3. Marco normativo de los avances en Políticas de Igualdad de Género en España**

LEYES /FECHAS	PRINCIPIOS E INSTRUMENTOS
Ley 11/1981	Equiparación jurídica entre marido y mujer en filiación, patria potestad y régimen económico del matrimonio.
Ley 30/198	Introducción en el ordenamiento jurídico del divorcio
Ley 16/1983- Creación del Instituto de la Mujer.	Aprobación de 4 Planes de Igualdad entre Mujeres y Hombres y de 2 Planes contra la Violencia de Género
Ley 11/1990	Aplicación del principio de no discriminación por razón de sexo.
Ley 11/1994	Modificación estatuto de trabajadores en relación al “trabajo de igual valor”
Ley 4/1995	Regulación del permiso parental y por maternidad
Ley 31/1995	Prevención de Riesgos Laborales
Ley 39/1999	Promoción de la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.
Ley 30/2003	Incorporación de medidas para el impacto de género en disposiciones normativas gubernamentales
Ley Orgánica 1/2004	Medidas de Protección Integral contra la Violencia de género
Ley Orgánica 3/2007	Ley para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres: Creación del Consejo de Participación de la Mujer: órgano de participación y consulta. Presencia equilibrada de mujeres y hombres (60-40) en las listas electorales.
Ley Orgánica 3/2007	Directiva 73/2002: Acciones positivas
*2008 (creación)– 2010 (desaparición)	*Creación del Ministerio de Igualdad  Plan Estratégicos de Igualdad de Oportunidades. Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011). Eje 11- Integración de la perspectiva de género en la Política y Cooperación al Desarrollo.
2011- Tratado de la UE.	Pacto Europeo para la Igualdad de Género 2011-2020
Resolución del 20 de mayo de 2011	I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus órganos públicos
2011 (Firma y ratificación de España en el ámbito del Consejo de Europa)	Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica (Convenio de Estambul)
Estrategia Nacional para la erradicación de la Violencia contra la mujer 2013-2016	– Contra la trata con fines de explotación sexual; mutilación genital femenina y los matrimonios forzados.
BOE 10 de diciembre de 2015. Resolución del 26 de noviembre del 2015	II Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus órganos públicos.
2015	Campañas contra la Violencia: “No más violencia de género” “Un minuto para la Igualdad”



LEYES /FECHAS	PRINCIPIOS E INSTRUMENTOS
2015-2018	Plan Integral de lucha contra la trata de Mujeres y niñas con fines de explotación sexual. Prioridad 5. Coordinación y Cooperación entre las instituciones y participación de la SC. Plan Integral para la conciliación de la vida personal y laboral en la Administración- Plan Concilia Plan para la promoción de las mujeres del medio rural
	Plan de acción para la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad de la Información Estrategia Nacional para la Erradicación de la Violencia contra la Mujer Plan Integral de Apoyo a la Familia Plan de Acción contra la explotación sexual de la Infancia y de la Adolescencia.
2014-2016	Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2015
2015 *UE	II Plan de Acción de Género de la UE 2016-2020
2016 *UE Comisión Europea	Compromiso Estratégico para la igualdad entre mujeres y hombres 2016-2019
2017	II Plan Nacional de Acción de Mujeres, Paz y Seguridad
2017	Pacto de Estado en materia de Violencia de Género siguiendo el Convenio de Estambul.
2018	Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2018-2021 - *medidas contra la brecha salarial de género II Estrategia Nacional para la erradicación de la Violencia contra la mujer (2018-2022)

### ***La Igualdad de Género en la Política Exterior de España y la Cooperación Internacional para el Desarrollo***

Es importante analizar la notable influencia de la dimensión de género en los programas de cooperación al desarrollo desde el marco de la Política Exterior a partir de la ley para la igualdad efectiva entre Mujeres y Hombres. Esta ley, hito en España y pionera en la Unión Europea pretendía confluir en la igualdad efectiva y real a través del artículo 14 sobre la transversalidad junto a las “medidas concretas destinadas a eliminar y corregir toda forma de discriminación por razón de sexo en el sector público o privado”<sup>108</sup>. Introduce el principio de transversalidad de género en todos los ámbitos de la vida, especialmente en la esfera política, civil, laboral, económica, social y cultural, y en todas las actuaciones de las Administraciones Públicas. A ello se le añade el compromiso de la Ley de Violencia de Género y también el Plan Integral de Lucha contra la Trata de seres humanos (2009-2011).

Todo ello afectará a las políticas de Desarrollo con la creación de Unidades de Igualdad en este Ministerio y con la existencia de una Comisión Interministerial de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres, como órgano responsable de la coordinación de las

<sup>108</sup> LO 3/2007, de 22 de marzo para la igualdad efectiva de Mujeres y hombres.

políticas. Se ha de señalar también el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades<sup>109</sup> como uno de los principales instrumentos previstos para la puesta en práctica de la ley de igualdad. Este se formuló con una amplia participación ministerial, de asociaciones y organizaciones de ámbito estatal, destacando el Eje 11 dedicado a la integración de la perspectiva de género en la política exterior y de cooperación para el desarrollo. Este a su vez marcó tres objetivos: 1. Garantizar la aplicación de la transversalidad de género y la igualdad entre hombres y mujeres en la política exterior española; 2. Promover y reforzar la integración del enfoque de género en el desarrollo y el empoderamiento de las mujeres en la política de cooperación para el desarrollo española; y 3. Garantizar la aplicación de la transversalidad de la perspectiva de género en las políticas públicas sobre migraciones y desarrollo. Y entre las prioridades de actuación destacaron el apoyo a la estrategia sectorial de Género y su transversalización, la promoción de la presencia española en OOII y la promoción de redes de conocimiento e información.

En lo que se refiere a un análisis interno del propio Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, se podrá afirmar que la política exterior de todos los países es un ámbito tradicionalmente con infrarrepresentación femenina. Sin embargo, la creación de la unidad de igualdad del MAEC en abril de 2007 ayudó a adoptar medidas compensatorias, así como a implementar los objetivos anteriormente citados. Uno de los primeros retos de esta unidad fue trabajar para la aprobación de un Plan de Acción Nacional para la Aplicación de la Resolución 1325<sup>110</sup>. Esta Resolución, más allá de considerar a las mujeres y niñas como víctimas de violencia específica en el marco de los conflictos armados, hace una llamada a la participación plena e igualitaria de las mujeres en todas las iniciativas de paz y seguridad junto a la integración de género en el contexto del conflicto armado, del mantenimiento de la paz y de la reconstrucción, lo que supuso un gran avance superando el papel de mujeres víctimas y reconociéndolas por el contrario como agentes activas en todas las fases de los conflictos.

Desde su aprobación el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas la reforzó y amplió con la adopción de otras tres resoluciones importantes como la 1820, 1888 y la 1889.<sup>111</sup> El Plan de Acción del Gobierno de España para la aplicación de la Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas (2000) fue aprobado por Acuerdo de Consejo de Ministros

<sup>109</sup> Plan de Igualdad de Oportunidades 2008-2011, que ha de ser renovado cada tres años.

<sup>110</sup> La Resolución 1325 “Mujeres, paz y seguridad” es la primera resolución del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas que trata la situación de las mujeres y las niñas, lo que le confiere una gran fuerza dentro del propio sistema y en el ámbito internacional y la convierte en el marco político de referencia para la puesta en marcha de medidas destinadas a la incorporación del enfoque de género en el ámbito de la seguridad y defensa. Fue adoptada por unanimidad el 31 de octubre de 2000, y constituye el marco político decisivo para incorporar la perspectiva de género en la prevención, gestión y solución de los conflictos armados.

<sup>111</sup> En junio de 2008 se aprobó la resolución 1820 sobre violencia sexual en los conflictos armados, reconociendo este tipo de violencia como una táctica específica de guerra y llamando a la comunidad internacional a prevenirla. Además, insta a las partes combatientes en los conflictos, incluyendo los actores no estatales a la protección de civiles en el marco del DIH, así como a la Comisión de Consolidación de la Paz de las Naciones Unidas a analizar el impacto de la violencia sexual vinculada a los conflictos sobre la recuperación temprana y la consolidación de la paz a largo plazo.

del 30 de noviembre de 2007 disponiendo España de un Plan Nacional en este ámbito<sup>112</sup>. Entre sus seis objetivos, destaca el vinculado a la educación superior, el cual se basa en fomentar el conocimiento y la difusión sobre la misma, así como la formación específica en materia de igualdad del personal de operaciones de paz. Posteriormente y durante el año 2016, España mostró la adopción de la Resolución 2242, siendo una de las prioridades para nuestro Gobierno la Agenda Mujeres, Paz y Seguridad. En el marco de esta resolución, se puso en marcha el Grupo Informal de Expertos del Consejo de Seguridad, así como la Red de Puntos Focales sobre Mujeres, Paz y Seguridad que sirve como plataforma de intercambio de experiencias en la implementación de esta agenda y de la anterior Resolución 1325.

Otras actividades llevadas a cabo por la unidad de igualdad del MAEC que merecen ser resaltadas han sido: la puesta en marcha de las Líneas Directrices de la UE sobre violencia contra las mujeres y la lucha contra todas las formas de discriminación en coordinación con los demás Estados Miembros de la UE; la participación en la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW)<sup>113</sup> que se celebra a principios de marzo en la sede de Naciones Unidas en Nueva York<sup>114</sup>. Por otro lado, España también participa en la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)<sup>115</sup> al igual que en los Diálogos y Consultas sobre Derechos Humanos etc. Además, ha tenido un papel clave en el proceso correspondiente a la Reforma de la Arquitectura de Género<sup>116</sup>.

Además, España ha sido uno de los mayores donantes internacionales en contribuciones a agencias y programas multilaterales de NNUU. Prueba de ello fue su primer puesto como donante de UNIFEM en el 2010 así como de Ex INSTRAW junto a su aportación a la Campaña del SG NNUU 2008-2015 “*UNite to end violence against Women*”. A lo que se añadió la de “UN Trust Fund to End Violence against Women” y el apoyo finalmente a la creación de una

<sup>112</sup> El Plan de Acción del Gobierno Español para la aplicación de la Resolución 1325 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas (2000) , sobre mujeres, paz y seguridad puede ser consultado en: <http://www.maec.es/es/menuppal/asuntos/Politicasigualdaddegenero/Paginas/Politicas%20de%20igualdad%20de%20genero.aspx>

<sup>113</sup> La 54ª Sesión celebrada en marzo de 2010 estuvo dedicada a hacer una revisión de la puesta en práctica de la Declaración y de la Plataforma de Acción de Beijing, quince años después de su aprobación. La 57ª Sesión fue celebrada en marzo de 2013 bajo el lema de “Eliminación y Prevención de todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas”. La 59ª Sesión celebrada en 2015 estuvo orientada a Beijing+20 y la 60ª correspondiente a 2016 vinculada a la temática de El empoderamiento de la mujer y su vínculo con el desarrollo sostenible.

<sup>114</sup> Las tres últimas sesiones, han correspondido a la 60ª CSW en el 2016 cuyo tema prioritario se centró en el empoderamiento de la Mujer y su vínculo con el desarrollo sostenible, la 61ª CSW en el 2017 en el Empoderamiento económico de la mujer en el cambiante mundo del trabajo, y la Revisión en cuanto a los desafíos y la implementación de los ODS; y la 62ª CSW en el 2018 sobre Desafíos y oportunidades en el logro de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas rurales.

<sup>115</sup> La CEDAW fue adoptada en 1979 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Es considerada como una declaración internacional de los derechos de las mujeres. Compuesta por un preámbulo y 30 artículos, define lo que constituye la discriminación contra las mujeres y establece una agenda para que las administraciones nacionales terminen con dicha discriminación. España de la mano de sus organizaciones no gubernamentales y asociaciones de mujeres participa en la elaboración del Informe Sombra de la CEDAW. Ver en: <https://cedawsombraesp.wordpress.com/category/informes-sombra/informes-sombra-en-espana/>

<sup>116</sup> El 14 de septiembre de 2009, la Asamblea General adoptó la Resolución 63/311 sobre los tres elementos incluidos en la Coherencia global del sistema: arquitectura de género, financiación y gobernanza de las actividades operacionales de desarrollo.

agencia para la equidad y el empoderamiento de las mujeres, como fue ONU MUJERES<sup>117</sup>. Por otro lado, también ha sido muy importante la colaboración con ONG vinculadas a la igualdad de género en los denominados países socios al financiar proyectos de vocación internacional destinados a fomentar la igualdad entre mujeres y hombres a través de la convocatoria anual de subvenciones de la Oficina de Derechos Humanos. Se apoyaron a los encuentros de Mujeres Africanas y Españolas<sup>118</sup> y las Cumbres iberoamericanas<sup>119</sup>, en las que se ha realizado un gran esfuerzo impulsando las políticas de igualdad de género.

España comenzó a convertirse en un país de referencia a nivel internacional en el ámbito de las políticas de igualdad, a partir de la aprobación de la Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres, junto con la creación del Ministerio de Igualdad<sup>120</sup> en el 2008. Por primera vez cumplía con las recomendaciones de la CEDAW sobre la creación de mecanismos de igualdad de género al más alto nivel además de contribuir en la consolidación de ese liderazgo, a través de iniciativas impulsoras de las políticas de igualdad en los diferentes ámbitos internacionales como en la Unión Europea. Así, durante la Presidencia española del Consejo de la UE en el primer semestre de 2010, la igualdad fue uno de los ejes centrales del programa de España, fomentado desde el Ministerio de Igualdad y con especial énfasis, en la lucha contra la violencia de género.

En este marco, se impulsó la negociación y la aprobación del Plan de Acción sobre Igualdad de Género y Empoderamiento de las Mujeres en el Desarrollo de la Unión Europea. Su fin era conseguir los mejores resultados posibles en vinculados a la dimensión de género de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y a la lucha contra la violencia de género. A esto, se añadieron iniciativas tales como la aprobación de las Conclusiones sobre Erradicación de la Violencia contra las Mujeres, al avance hacia la creación de una Orden de Protección Europea y la integración de la perspectiva de género en la Estrategia Europa 2020.

<sup>117</sup> Dicha entidad fue creada por la Asamblea General el 2 de julio de 2010 bajo el nombre de ONU MUJERES. La creación de ONU Mujeres formó parte de la reforma de la ONU, al reunir los recursos y mandatos para obtener un mayor impacto. Fusiona y seguirá el importante trabajo de cuatro componentes del sistema de la ONU, con el fin de centrarse exclusivamente en la igualdad y el empoderamiento de las mujeres: División para el Adelanto de la Mujer (DAW); Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer (INSTRAW); Oficina del Asesor Especial en cuestiones de género (OSAGI) y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM). Su primera Directora ejecutiva fue la ex presidenta chilena Michelle Bachelet y empezó a funcionar en 2011, actualmente es Phumzile Mlambo-Ngcuka (Sudáfrica).

<sup>118</sup> Se han llevado a cabo diversos “Encuentros España-África. Mujeres por un mundo mejor” (Mozambique 2006, Madrid 2007, Níger 2008, Monrovia 2009, Valencia 2010 y Namibia 2011) en cada uno de ellos, ha salido una declaración con una serie de compromisos acordados por las mujeres presentes en los mismos, ejemplo de estos compromisos es la Red de Mujeres por un Mundo Mejor surgida de la Declaración de Mozambique, o la puesta en marcha del Fondo España-NEPAD para el empoderamiento de las mujeres. Una de las últimas acciones ha sido el Plan Estratégico Mujeres por un mundo mejor 2010-2013. [http://planestrategico.reddemujeresporunmundomejor.org/docs/plan\\_es.pdf](http://planestrategico.reddemujeresporunmundomejor.org/docs/plan_es.pdf)

<sup>119</sup> Revisión del papel de las políticas de Igualdad de Género en las Cumbres Iberoamericanas se podrá desarrollar en capítulos posteriores.

<sup>120</sup> El Ministerio de Igualdad, creado en 2008, fue suprimido en 2010 englobándose bajo el nuevo Ministerio de Salud, Política Social e Igualdad, pareciendo indicar que la consecución de la igualdad sustantiva y formal de las mujeres podría quedar relegada a un segundo plano en la agenda política a raíz de la crisis económica.

Ha quedado manifiesto que la igualdad de género ha sido una prioridad de la política española de la Cooperación Internacional para el Desarrollo. En el primer Plan Director de la Cooperación Española (2000-2004) se contemplaba la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres como prioridades horizontales con un marcado enfoque MED. Sin embargo, en el 2005 con la publicación del II Plan Director, se confiere un papel sectorial y horizontal a la igualdad de género, estableciendo la autonomía de las mujeres como objetivo estratégico, junto a un claro enfoque GED. En el 2004 la Cooperación Española inició un proceso de desarrollo de instrumentos de planificación sin precedentes con el objetivo de mejorar la calidad de la ayuda en línea con los planteamientos de la Declaración de París<sup>121</sup>. En este proceso se desarrollaron estrategias sectoriales y horizontales de acuerdo al Plan Director (2005-2008) entre la que destacó la *Estrategia sectorial de Género en Desarrollo*<sup>122</sup>.

La mencionada Estrategia supuso un importante avance, al dotar a la CE de unas directrices que afianzaban al menos en el plano teórico, la inclusión de la igualdad de género en todo el conjunto de la AOD. Fue fruto de un amplio proceso de consulta con los diferentes actores de desarrollo, incluyendo los movimientos de mujeres de la sociedad civil y el Grupo de Género y Desarrollo de la Coordinadora de ONG para el desarrollo (CONGDE). El objetivo de la misma, era alcanzar el pleno ejercicio de los derechos humanos y de la ciudadanía de las mujeres, mediante su empoderamiento en todas las esferas de participación.

La estrategia planteaba medidas para afianzar el cumplimiento de los derechos económicos, sociales, sexuales, políticos y culturales de las mujeres en todos los países socios con los que trabaja la CE. Así, se enunciarán numerosas contribuciones reflejadas en la misma, tales como: el reconocimiento y aportaciones del movimiento feminista; la necesaria incorporación de la teoría feminista como base teórica y política; la inserción en el enfoque GED; la promoción del empoderamiento de las mujeres como uno de sus ejes centrales; el ejercicio de diferenciación metodológica entre igualdad real e igualdad formal; la importancia de los procesos de transformación organizacional para la integración de la perspectiva de género y el fomento de una mayor articulación entre los diversos actores que trabajan para la promoción de la igualdad de género.

En este sentido, siguiendo las propuestas de la mencionada Estrategia se crearon redes tales como la Red de Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda (Red GEDEA) para profundizar en algunos de estos aspectos, así como para facilitar la transferencia e intercambio de conocimiento e información entre las organizaciones de la SC y la Academia. Como se

<sup>121</sup> La declaración de París sobre eficacia de la ayuda, aprobada el 2 de marzo de 2005, es un acuerdo internacional al que se adhirieron más de 100 responsables de ministerios y representantes de alto nivel, en el que comprometieron a sus países y organizaciones para incrementar los esfuerzos en armonización, apropiación, alineación y gestión de la ayuda por resultados con una serie de indicadores y acciones evaluables.

<sup>122</sup> Las estrategias sectoriales establecen las directrices de la CE en sectores clave para el desarrollo como son: Educación, Salud, Género, Medioambiente, Seguridad Alimentaria, Promoción de la Democracia y el Estado de Derecho, Cultura y Promoción del Tejido Económico y Empresarial. Las Estrategias horizontales establecen las prioridades que han de estar de forma transversal en las actuaciones de la Cooperación Española. Estas prioridades son: Lucha contra la Pobreza, Defensa de los Derechos Humanos, Género, Medioambiente y Diversidad Cultural.



verá en capítulos posteriores, la Red GEDEA será un instrumento central a partir del cual se desarrollará el Estudio de Caso de esta investigación en co-coordinación con la Universidad Autónoma de Madrid y Ex DGPOLDE.

Posteriormente, en el III Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012 se incluirían entre sus principales áreas de interés, la gobernabilidad democrática y la promoción de los derechos humanos, además de múltiples referencias a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). También en el IV Plan Director 2013-2016 es de resaltar como se ha mantenido el enfoque GED como prioridad de las políticas de Desarrollo en España, junto a la inclusión del mencionado enfoque y el empoderamiento de las mujeres en todas sus orientaciones. Sin embargo, el papel de las universidades como actores de la CE se vio disminuido notablemente hasta confluir en el V Plan Director 2018-2021 cuyo impacto será analizado con detalle en lo que respecta a la CUD desde una perspectiva de género.

### **3.3 Genealogía de la CUD con perspectiva de género en España**

La igualdad de acceso a la educación es necesaria para poder apoyar a los agentes de cambio y superar las desigualdades de género participando en los procesos de desarrollo. De tal manera que es necesario apostar por un desarrollo social equitativo que reconozca el empoderamiento de las personas empobrecidas en particular el de las mujeres y las niñas. Para ello, los Gobiernos han de adoptar medidas tales como eliminar la discriminación en la educación en todos los niveles –incluida la enseñanza terciaria– por motivos de género, raza, idioma, religión, origen nacional, edad, discapacidad o cualquier otra forma de discriminación.

También han de reforzar un sistema docente en que se tengan en cuenta las cuestiones relacionadas con el género, a fin de promover la igualdad de oportunidades de educación, capacitación e investigación. En lo relativo a la función social y el compromiso de solidaridad internacional de las universidades se ha de volver a subrayar en el Capítulo 9 *Sobre La cooperación Internacional* de la Comisión Internacional sobre Educación para el S.XXI (1996) el cual apunta a la igualdad de género en el plano de la cooperación internacional, promoviendo una política decididamente incitativa en favor de la educación de las mujeres y las niñas según las ideas de la Conferencia de Beijing ya aludidas.

#### ***Prolegómenos de la CUD con perspectiva de género en España: revisión de documentos***

La universidad forma parte integrante de la sociedad enfrentándose a dificultades propias y comunes con la sociedad, pero además en el tema que nos ocupa dispone de una serie de ventajas con las que poder plantear y ayudar a su resolución de las mismas a través del diálogo conjunto con los demás actores o entidades que conforman la cooperación internacional para el desarrollo.



Tal y como se ha aludido, la integración de la Igualdad de género en las universidades en España, se ha llevado a cabo a través de diversas vías como las unidades de igualdad, códigos éticos, planes, oficinas etc. junto al intento de contratación de recursos humanos, además de la presencia de mujeres en órganos representativos. Así la CRUE promueve a la conciliación y la integración adoptada en relación a la Igualdad de género a través de diversas medidas como los servicios de mediación e intervención familiar, escuelas infantiles, campamentos de verano, códigos éticos, fomento del trabajo flexible etc. También se ha ido implantando con planes, oficinas y observatorios de igualdad, igualdad de trato y oportunidades y políticas de discapacidad<sup>123</sup>, al mismo tiempo que se ha hecho lo propio con las políticas de desarrollo internacional, dotando a las universidades de marcos normativos, instrumentos, planes, etc. principalmente a través de las Estructuras solidarias u Oficinas de Cooperación.

Una vez trazado todo un recorrido pormenorizado en torno a la articulación de las tres políticas aludidas en España, se iniciará en el siguiente subapartado una especie de barrido con el fin de identificar el compromiso de la CUD en España desde una perspectiva de género. Para ello, se enumerarán los distintos documentos o instrumentos claves por orden cronológico y se extraerán aquellos elementos susceptibles de poder ser incluidos en lo que será la CUD con perspectiva de género a través de un intento de conceptualización que se abordará posteriormente.

Se empezará por la “*Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*” (ESCUDE) en la que se recogen los principios básicos que habrían de regir las acciones y filosofía de la CUD. En ésta, se mencionan explícitamente las cuestiones de género reconociendo el papel desempeñado por la mujer en las cuestiones esenciales en los procesos de desarrollo humano, además de su contribución en la mejora de los sistemas de ciencia, tecnología y educación entre otros. Así en el I.1. correspondiente a la Presentación y Justificación se enuncia:

Cuestiones esenciales en los procesos de desarrollo humano son, obviamente, la salud, la cultura, el reconocimiento del papel desempeñado por la mujer, el respeto al conocimiento local, el uso sostenido de los recursos, la protección del medio ambiente, pero también la mejora de los sistemas de ciencia y tecnología y de educación y formación (ESCUDE, I.1).

Posteriormente en el documento de *Universidad: compromiso social y voluntariado* entre sus principales objetivos se incluye la participación de las mujeres como “ciudadanas” en el ámbito del voluntariado. También se podría adecuar la presencia y participación activa de las mujeres en los puntos relativos a la lucha contra la violencia y la discriminación de género. La universidad es un espacio responsable de una formación integral que se apoya también en el voluntariado universitario internacional como instrumento. Este documento remite efectivamente al papel que juega el voluntariado de manera importante en el bienestar y el progreso de los pueblos, incluyendo la participación de las ciudadanas.

Si bien no hay una alusión explícita a la igualdad de género, se identifican tres de los puntos entre los que se podría incluir a las mujeres. Estos son: 1) La lucha contra la pobreza, la

<sup>123</sup> Documento Responsabilidad Social Universitaria y Desarrollo Sostenible, pag. 119

injusticia y la discriminación en todos sus aspectos, 2) La defensa de los derechos humanos, muy especialmente de los colectivos más desfavorecidos y 3) La defensa de la salud y educación para todos y todas. Pero además se hace referencia a las tareas de acción solidaria y a la denuncia de situaciones injustas que en lo relativo a acciones de sensibilización a desarrollar en la Comunidad Universitaria podrían incluirse las relativas a violencia de género, así como las discriminatorias por el hecho de ser mujeres.

Otro documento con el que contar es el *Protocolo de actuación de las universidades frente a las situaciones de crisis humanitarias*, el cual ofrece mecanismos efectivos para actuar de manera inmediata en los distintos ámbitos de la Ayuda Humanitaria. Este no contempla el ámbito de género, aunque recomienda enviar personal experto en situaciones y contextos específicos, entre los que no estaría de más incluir las causas e impactos diferenciado de género en el ámbito de la Acción Humanitaria. En éste se incluye el Programa de las universidades españolas en la reconstrucción del sistema de Educación de Haití, durante el terremoto. Tras su evaluación en la exposición de conclusiones se dedujeron claras recomendaciones orientadas a la incorporación de la perspectiva de género<sup>124</sup>.

Y como documento central en la materia a tratar, se elaborará el *Código de Conducta de las universidades en materia de Cooperación al Desarrollo*, ya señalado como un instrumento que fortalece, legitima y dota de procedimientos y criterios éticos a la CUD, a la par que delimita sus funciones propias para la mejora de su gestión. Será en éste, cuando por primera vez, se explicita la cuestión de género en el artículo 5. Así:

La equidad de género y el fortalecimiento de las capacidades y autonomía de las mujeres son sustanciales al desarrollo humano y, al mismo tiempo, condiciones para el logro de los objetivos globales del desarrollo, por lo que constituyen una referencia básica de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (Código de Conducta de las universidades en materia de Cooperación al Desarrollo, Art.5).

Seguidamente y como producto de los avances y esfuerzos de las universidades, se pondría en marcha el Observatorio de la CUD, que habría de contemplar el género como una tipología en armonización con la tipología general (Arias y Molina, 2009:275-279). Durante la creación del OCUD, la misma SECI mostró un gran interés en la inclusión del ámbito GED con el fin de que tuviera un papel significativo y visible en armonía con su tipología general. Ello confluiría a la hora de recopilar la información en una sistematización de las actividades GED de las universidades españolas muy beneficiosa para la CUD en su conjunto y para el resto de los actores de la CE.

A continuación, se muestra la propuesta de tipología GED elaborada por Arias y Molina (2009):

#### 1. Derechos de las Mujeres

- Derechos Económicos
- Derechos Sociales

<sup>124</sup> Evaluación llevada a cabo por Ana Gamba de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) en reunión CICUE-CRUE en Palma de Mallorca, el 5 de mayo de 2016.

- Derechos Reproductivos y Sexuales
  - Derechos Culturales
  - Derechos Civiles y Políticos
  - Derecho a una vida libre sin violencia
2. Gobernabilidad y Políticas de Igualdad
  3. Desarrollo económico y social
    - Tejido empresarial y socioproductivo
    - Microfinanzas
  4. Medio ambiente y desarrollo sostenible
  5. Educación y Desarrollo
  6. Globalización, Relaciones Internacionales, Relaciones Norte-Sur, Sur-Sur.
  7. Lucha contra el hambre (Soberanía alimentaria)
  8. Salud y Desarrollo
  9. Conflictos, Seguridad, Construcción de la Paz
  10. Acción Humanitaria (ayuda de emergencia + rehabilitación y desarrollo y advocacy).
    - Agua
    - Salud
    - Comida
    - Protección
    - Derecho Internacional Humanitario (DIH)
  11. Lucha contra la Pobreza y discriminación
    - Trabajos de enfoque multisectorial
  12. Cultura y Desarrollo
    - Identidad, patrimonio cultural y creatividad en el desarrollo
    - Diversidad étnica, cultural y lingüística (Pueblos indígenas, diásporas, minorías y otros)
  13. Migraciones, Desarrollo y Asilo y Refugio
    - Migraciones Internacionales
    - Interculturalidad y Convivencia
    - Codesarrollo

14. Educación para el desarrollo, feminismos, fomento del pensamiento crítico e igualitario, sororidad y formación en voluntariado
15. Eficacia de la Ayuda (Gestión, evaluación de la ayuda, instrumentos etc. Tercer Sector etc).
16. Ciudadanía, movimientos y grupos de mujeres, asociacionismo y Redes.
17. Técnicas en el desarrollo en infraestructura territorial y urbana
  - Planificación territorial y urbana
  - Medio ambiente
  - Agua
  - Energía
  - Transporte
18. Técnicas en el desarrollo rural y local
  - Planificación y gestión rural/local
  - Agricultura, ganadería y gestión forestal
  - Pesca
  - Comercialización de productos locales
  - Industria transformadora y alimentaria local
19. Habitabilidad básica y vivienda
20. TIC y medios de comunicación aplicados al desarrollo
21. Industria y desarrollo
22. Servicios en el desarrollo humano sostenible
  - Comercio
  - Turismo

La creación de una tipología GED con sus correspondientes subcategorías a adaptar a futuro en el OCUD evidenció en aquel momento, la fuerza y la legitimidad con la que la universidad irrumpió en el ámbito de la cooperación de cara a los poderes públicos y al resto de actores que la conformaban. Las Políticas GED en España habían evolucionado y cobrado relevancia hasta convertirse en pioneras en su intento de transversalización. Tanto es así, que derivada de la Estrategia de Género de la CE se creó un instrumento operativo de implementación y de gestión del conocimiento en GED como fue la Red GEDEA que sería co-coordinada por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Es decir, la universidad apoyó el salto de la teoría o fase normativa a la práctica formando parte de la Subred de Universidades junto a la SC

además de llevar a cabo la transferencia e intercambio de la información para la coherencia de políticas y la coordinación entre actores.

Dado que la Estrategia de Género es un documento que combina contenido teórico de referencia con elementos de guía o manual de consulta, se propuso la creación de un Portal web y su difusión entre distintos espacios vinculados a la temática en las universidades. También se convirtió en una herramienta central para la realización de talleres de formación, seminarios y capacitación dentro de las comunidades universitarias en España<sup>125</sup>. Su finalidad era la de obtener una mejor coordinación, transferencia y fluidez en la aplicación de información asociada a la puesta en práctica y al seguimiento de la mencionada Estrategia. Pero no solo pretendía ser un vehículo de transferencia de información de ésta, sino también de intercambio de experiencias, acuerdos y debates de calado internacional, nacional y autonómico en torno a la última actualidad sobre temas de GED y Efectividad de la Ayuda.

En otro orden de cosas y bajo el paraguas de la Red en 2009 se inauguró la Serie: Universidad, Género y Desarrollo de la Colección Cuadernos Solidarios de Ediciones UAM<sup>126</sup> con las siguientes publicaciones: N°3. Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo; N°4. Buenas prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres; N°5. Estudios en Género y Desarrollo. Balance y Propuestas y N°7. Plan General contra la trata de mujeres y abuso sexual a menores. Análisis y prácticas. Así se inició el camino de la institucionalización relativa a la difusión de análisis e investigación en esta materia, hasta entonces prácticamente desierto.

En la misma fecha (2009) el Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI) también inauguró una serie de publicaciones en torno al ámbito GED bajo el título de Cuadernos de Género<sup>127</sup>. Así: N°1. *Políticas y Acciones de Género. Materiales de Formación*, N°2. *Integración del enfoque de género en políticas, planes y proyectos para el desarrollo. Avances, retrocesos, desafíos y propuestas para una adecuada implementación*, N°3. *Género, Educación e Intervención Social: Experiencias compartidas entre España* y N°4. *Economía, género y desarrollo: enfoques e iniciativas hacia la igualdad*.

Igualmente se ha de destacar una Guía para fomentar la salud y los Derechos Sexuales y Reproductivos desde un enfoque de género con Universidades Africanas, elaborada por una Red de 9 Universidades públicas españolas –Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Illes Balears, La Rioja, Pública de Navarra, Oviedo, País Vasco y Zaragoza. Esta se presenta como una buena práctica<sup>128</sup> en CUD con perspectiva de Género teniendo como objetivo promover la colaboración entre las instituciones universitarias pertenecientes al Grupo, tanto en lo que respecta a las actividades docentes e investigadoras como a las de gestión y servicios.

<sup>125</sup> Además de la Página Web Red Gede ubicada en el portal de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM desde su apertura en 2009 y cierre en 2013, se llevaron a cabo numerosos talleres y jornadas. <http://internacional.us.es/internacional/index.php?mact=Blogs,cntnt01,showentry,0&cntnt01entryid=410&cntnt01returnid=369>

<sup>126</sup> <https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652012954/listadoCombo/Publicaciones.htm>

<sup>127</sup> <https://www.ucm.es/icei/genero>

<sup>128</sup> <http://buenaspracticas.ocud.es/fortalecimiento/cooperacion-red>

Por otro lado, se hace necesario abordar la participación de la Universidad en el Grupo de Trabajo de Género del Consejo. Los orígenes de este último datan del 2005 y parten del mandato de elaboración de recomendaciones en torno a la Estrategia de Género para su transversalidad destinada a todos los actores de la CE. Pero no sería hasta la aprobación del III Plan Director de la Cooperación (2009-2012), cuando el Grupo de Género se constituyera oficialmente<sup>129</sup>. Posteriormente se elaboró como plan de trabajo un análisis de situación y dictamen con recomendaciones y propuestas para que los postulados de la Estrategia de Género en Desarrollo fueran utilizados por los distintos actores de desarrollo que integraban los órganos consultivos de la CE en sus respectivos ámbitos de competencia<sup>130</sup>.

En la primera etapa la universidad participó apoyando en el mecanismo de coordinación y puesta en común de información actualizada entre responsables de los distintos departamentos de la administración española, representantes sociales y personas expertas. También se trabajó conjuntamente en la transversalización de género de los distintos documentos estratégicos y de la planificación de la política de la CE, formulando las recomendaciones pertinentes en los dictámenes correspondientes emitidos por el citado órgano consultivo.

Dentro del Consejo existen Grupos de Trabajo especialmente relevantes para las universidades como son el de Investigación, Innovación y EsD o el de Educación para el Desarrollo. Por otro lado, el GT Agenda post 2015 y posteriormente otro denominado de la Agenda 2030 ocuparían un lugar epicéntrico debido a los cambios que se están dando en el nuevo escenario de las políticas de Desarrollo a nivel internacional. También lo es la Comisión de Coherencia de Políticas en la que se recomienda una participación activa de cara al conocimiento mutuo, intercambio de información, apoyo y complementariedad entre las distintas Políticas. Además de la Subcomisión de capacidades del Sistema, a través de la cual se habrá de poner a la universidad a disposición a través de centros de investigación nutridos de recursos humanos especializados para la aplicación del conocimiento en GED.

Y por último, el GT de seguimiento y evaluación que habrá de llevar a cabo diagnósticos e identificación de avances y aprendizajes de proyectos, programas o experiencias protagonizadas por universidades o instituciones de educación superior. Además, y como no podía ser de otra manera, también se propone el seguimiento a los trabajos de la Comisión de Coherencia de Políticas en lo relativo a las Políticas de Desarrollo, Educación Superior e Igualdad.

A continuación, se muestra un cuadro resumen en torno a la genealogía de la CUD desde una perspectiva de género en España a través de una selección de los documentos e instrumentos *ad hoc* más significativos:

<sup>129</sup> La Presidencia del Grupo de Trabajo de Género del Consejo ha sido rotativa, siendo asumida en 2010 por la Coordinadora de ONGD hasta 2012. En el periodo correspondiente al IV PD ha recaído en

<sup>130</sup> Documento expuesto en la reunión del Pleno de 12 de diciembre de 2011.



**Cuadro 4. Selección de documentos e instrumentos relativos a la CUD  
desde una perspectiva de género en España**

Cronología	Documentos CUD con enfoque de género
Documento CRUE, sept.2000	Estrategia de Cooperación al Desarrollo (ESCUDE) Apartado I.1.Presentación y Justificación
Documento CRUE, junio 2001	Universidad, Compromiso Social y Voluntariado Objetivos 1,2 y 3
Documento CRUE, abril 2006 Haití, 2011. Documento CICUE-CRUE, Mallorca, 2016	Protocolo de actuación de las Universidades frente a situaciones de crisis humanitarias de ayuda humanitaria/ Programa CRUE-Haití/ Evaluación con orientaciones de inclusión de enfoque de género.
Documento CEURI-CRUE, 2006	Código de conducta de las universidades en materia de Cooperación al Desarrollo. Artículo 5. “La equidad de género y el fortalecimiento de las capacidades y autonomía de las mujeres son consustanciales al desarrollo humano y, al mismo tiempo, condiciones para el logro de los objetivos globales de desarrollo, por lo que constituyen una referencia básica de la CUD”.
Documento borrador solicitado por la ExDGPOLDE- Red GEDEA/ OCUD. 2009	Tipología borrador con Enfoque de Género para la incorporación en el OCUD
Instrumento de Co-coordinación DGPOLDE-UAM: Subred de Universidades. 2008-2009.	Portal Web de la Red GEDEA- co-coordinación Universidad Autónoma de Madrid- Ex DGPOLDE-MAEC
Libros-Espacio de Publicación universitaria en GED. Red GEDEA- UAM, 2009.	Publicaciones de la Serie: <i>Universidad, Género y Desarrollo</i> . Colección Cuadernos Solidarios. Ediciones UAM.
Espacio de Representación de la Universidad como actor de la Cooperación al Desarrollo, 2009-2016	Planes de Trabajo- Grupo de Trabajo de Género de las Universidades en el Consejo de Cooperación.
Universidades en Red (9 españolas y 4 africanas) en CUD con perspectiva de género, 2013	Guía de Buenas Prácticas- Grupo de Cooperación en Red Universitaria -G9- con Universidades Africanas para fomentar la Salud y los Derechos Sexuales y Reproductivos con perspectiva de género.
Congreso de Género y Desarrollo. Cooperación Internacional para el Desarrollo. (CUD-Género) y Publicaciones. UJI 2015.	Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD,

### 3.4 Delimitación de la CUD con perspectiva de género: definición, modalidades, instrumentos y planificación

La educación superior a través de la función de compromiso social y solidario de las universidades tiene como cometido contribuir al desarrollo humano sostenible y a la consecución de la igualdad de género. Para ello es fundamental el aprovechamiento de los recursos y potencialidades de las universidades para su promoción y fortalecimiento, como por ejemplo en lo relativo a las capacidades docentes, a la investigación, al personal técnico y gestor etc. Pero además requiere de la sensibilización, la incidencia política y el trabajo conjunto con otros actores, a la par que hacer un buen uso de sus ventajas comparativas y especificidad. E igualmente también le compete dialogar y movilizarse en la lucha contra la pobreza, la injusticia y las desigualdades de una forma comprometida, práctica con calidad y eficacia.

En base a todo a lo anterior, se hará un intento por delimitar la CUD con perspectiva de género, abordando en primer lugar, los ya mencionados EGED. En España es relativamente reciente su existencia o en su defecto la incorporación de disciplinas o asignaturas afines que ponen en valor el papel de las mujeres en el ámbito del conocimiento articulándolo con los procesos de desarrollo. Actualmente se está empezado a incorporar su visibilización gracias a la voluntad política institucional, así como de personas especializadas en dicha temática. Por lo que se podría afirmar que en los últimos años se ha ido trazando un camino legítimo y de reconocimiento gracias a los cambios normativos de legislación orgánica universitaria y al notable esfuerzo de personas pertenecientes a la comunidad universitaria.

Por consiguiente, aunque ha habido avances, aún no se han incorporado como prioridad de manera efectiva y real ni en las políticas de Educación Superior ni en las de Cooperación Internacional al Desarrollo, quedando mucho camino por hacer. Sobre todo, en el cruce de ambas políticas frente a los numerosos obstáculos entre los que se encuentra la falta de presupuestos ad hoc, de formación de profesorado, recursos humanos especializados etc. Como excepción, se ha de destacar en el ámbito de la formación en España el Programa de Master “*Cooperación Internacional Mujeres y Desarrollo*” puesto en marcha en 1990 y que en posteriores capítulos se profundizará en el mismo.

El I Curso de especialización sobre Mujer y Desarrollo fue una iniciativa pionera subvencionada por el Instituto de la Mujer en España junto con el Fondo Social Europeo. Este se consolidó como Magíster universitario en Género y Desarrollo<sup>131</sup> generando un gran impacto, no solo en la profesionalización sino también en la investigación vía tesis. Además, se materializó en la articulación de una formación teórica y otra práctica con estancias en Organismos Internacionales, Administración pública u ONG de mujeres o feministas en países denominados del Sur. Se abrieron convocatorias de becas de formación vinculadas a la Consejería Técnica de Cooperación además

<sup>131</sup> El Master de Género y Desarrollo cuenta con más de 20 ediciones y es coordinado por el Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI) de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Actualmente se está llevando a cabo una evaluación cuyos resultados serán publicados a partir del 2017.

de a la investigación que, aunque no era específica sobre la temática GED, era susceptible de ser incluida en dos apartados: a) subvención a la investigación y b) subvención para la realización de actividades y seminarios en el ámbito de la Universidad. Con el tiempo y ante el escenario de la crisis económica, estas oportunidades han ido disminuyendo y la combinación de estos dos ámbitos –Género y Desarrollo– ha ido perdiendo apoyos y financiación.

La formación superior y especializada junto a la investigación en GED es necesaria para contribuir en la generación de capital cognoscitivo y recursos humanos hacia el logro de un desarrollo humano sostenible. Ello supondrá un medio para el progreso de la comunidad y soporte de transferencia social de conocimientos hacia el aumento de las capacidades y libertad de las mujeres y las niñas. Y a ello se le añade el fortalecimiento de las universidades y de las comunidades científicas y académicas que tendrá un impacto positivo en el resto de los actores de la cooperación. Por tanto, se plantea la institucionalización de la CUD con perspectiva de género en un acercamiento a la resolución de los problemas vinculados a la desigualdad, la exclusión y discriminación por motivos de género. Y como clave para la mejora de las políticas de igualdad y de desarrollo destinadas a crear espacios de encuentro y concertación mediante la transferencia e intercambio de conocimientos teórico-prácticos. Esto se traducirá en la coherencia de políticas y en el aumento de la eficacia y calidad del desarrollo en la nueva Agenda internacional, así como en las Agendas de las políticas educativas en las comunidades universitarias correspondientes.

### ***Hacia un intento de conceptualización: tipología, modalidades e instrumentos***

Este sub-apartado abordará el intento de conceptualización de la CUD con perspectiva de género a través de la elaboración de definición y exposición de algunas de sus modalidades e instrumentos claves. Para ello se partirá principalmente de dos investigaciones –Murguialday (2008) y Arias y Molina, (2010) con el fin de delimitarla y poder confluir en la elaboración de mejoras y cambios encaminados a su insitucionalización. Tal y como afirma Clara Murguialday (2009), pese a los avances mencionados en torno a la CUD y el manifiesto interés por la igualdad de género, tanto en el pensamiento como en la práctica de la cooperación internacional para el desarrollo, se dan dos caminos paralelos en el espacio académico.

Es cierto que el discurso sobre la igualdad de género, en tanto objetivo estratégico del desarrollo ocupa un lugar importante en los planteamientos de los OOII, así como en las políticas de cooperación estatal, autonómicas y de las ONGD. Sin embargo, la autora afirma que el trabajo concreto por ésta y el empoderamiento de las mujeres parecen tener poca entidad en la cooperación al desarrollo que llevan a cabo las universidades españolas<sup>132</sup>. Y para demostrarlo realiza una revisión de la incorporación de la perspectiva de género en la CUD española tomando, como referencia la investigación dirigida por Koldo Unceta<sup>133</sup>.

<sup>132</sup> Murguialday, C (2009). Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo. Colección Cuadernos Solidarios, Nº3.

<sup>133</sup> Unceta, K. (2007) “La cooperación al desarrollo en las universidades españolas”.

De este modo analiza, entre otras, la oferta formativa de GED en las universidades españolas y extrae el entendido de la confluencia de dos campos de conocimiento. A saber: los estudios del desarrollo y los de mujeres, pudiéndose ubicar oficialmente en los postgrados impartidos en uno u otro campo. Sin embargo, la conclusión que aquí interesa rescatar es aquella que permite constatar la escasa presencia de los EGED tanto en uno como en otro tipo de postgrados, aunque se percibe una mayor preocupación por incluirla en los de desarrollo y cooperación. También se deduce que, los contenidos de estos últimos apenas tienen incorporada la perspectiva de género, ya que dedican muy pocas horas a los asuntos relacionados específicamente con la desigualdad de género. Por tanto, concluye que el abordaje GED resulta desgraciadamente insuficiente, dando lugar a una visión ciega al género sobre los problemas del desarrollo y sus políticas.

Aunque insuficientes, la universidad promueve actividades de formación, investigación, sensibilización y extensión vinculadas a la temática GED que responden al deseo de mejorarla tanto en su fortalecimiento institucional como en su implementación. De lo anterior se deriva que el objetivo general a perseguir se basará en gran medida en aprovechar los recursos y potencialidades de las universidades para promover y fortalecer el desarrollo humano sostenible y la igualdad de género. Prioritariamente, tal y como sugiere el Código de Conducta de la CUD habría de revertir en los países empobrecidos o a los denominados países del Sur y en las propias comunidades universitarias.

Entre sus objetivos específicos se encuentran el aprendizaje y la creación de capacidades docentes e investigadoras en el ámbito de GED, así como en el fortalecimiento de las instituciones de educación superior. También en la generación de conocimientos útiles para el desarrollo hacia la prevención de desastres de causa natural y sus efectos, conflictos armados de cara a paliar el sufrimiento y las consecuencias directas de los mismos. De igual modo, jugará un papel importante el intercambio, la transferencia y la aplicación de conocimientos junto a la utilización de tecnologías para el desarrollo y en las situaciones de emergencia. Pero además se incluirá la investigación, difusión, movilización e incidencia política y sensibilización sobre las problemáticas del desarrollo, del papel de la Cooperación Internacional como instrumento y de lo Humanitario. Y finalmente se incidirá en la formación técnica y gestora en el ámbito de la Cooperación Internacional al Desarrollo y la Acción Humanitaria desde una perspectiva de género.

A continuación, siguiendo a Jesús Sebastián (2007)<sup>134</sup> y Molina (2009)<sup>135</sup> se mostrará la elaboración de una Tipología de la CUD con perspectiva de género en tres bloques con sus respectivas modalidades e instrumentos. Ello dará lugar al análisis y justificación de cada uno de ellos atendiendo a los objetivos planteados.

<sup>134</sup> Los tres bloques o modalidades que propone Jesús Sebastián son: A) Sensibilización y estudios sobre desarrollo; B) Acción Humanitaria y C) Cooperación interinstitucional al desarrollo. Jornadas sobre La Cooperación al Desarrollo y la Universidad de Córdoba. 17 de septiembre de 2007.

<sup>135</sup> Para profundizar ver artículo de Molina, E (2009) el libro Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo.

*Tipología de la CUD con perspectiva de género: modalidades e instrumentos*

Los EGED formarán parte esencial en la modalidad de Formación e Investigación de la CUD con perspectiva de género con el fin de contribuir en la generación, transferencia e intercambio de conocimientos, así como de aumentar los recursos humanos especializados.

Por otro lado, la universidad es un espacio de enorme interés en lo que se refiere a la sensibilización y concienciación sobre de valores solidarios e igualitarios entre los géneros. Así, el alumnado puede actuar como agente multiplicador visibilizando las desigualdades de género y concienciando a la sociedad por un mundo más justo. En este sentido, se ha de poner especial atención al Voluntariado Universitario para el desarrollo (VUD), a través del cual la universidad se convierte en protagonista en procesos de desarrollo humano hacia la construcción de una sociedad más justa y libre de discriminación por razón de género.

**BLOQUE A. Estudios de Género y Desarrollo (EGED) y sensibilización en GED:****A.1. Estudios de Género y Desarrollo (EGED): Formación, Investigación y Prácticas.**

- En Formación de grado y de postgrado: La formación curricular contribuye al aprendizaje y a la producción, transferencia de conocimientos y especialización en GED con el fin de apoyar y acompañar procesos de desarrollo igualitarios.
  - Instrumentos: creación e implantación de Asignaturas en GED de distinta carga lectiva, desde las de libre configuración, optativas transversales etc. en Diplomaturas; Módulos, Cursos de Doctorado, Master, Títulos Oficiales de especialización etc.
- En Investigación: se constituye como soporte de transferencia e intercambio de conocimientos para el fortalecimiento de las capacidades y el empoderamiento de las mujeres y niñas hacia el logro efectivo y real de sus derechos.
  - Instrumentos: la Investigación aplicada y de acción participativa (IAP) será afín en el reconocimiento y legitimidad de la agencialidad de las mujeres en los denominados Países del Sur para el logro de un Desarrollo Humano Sostenible en un contexto de Ciudadanía Global. También la creación de Institutos de Investigación de Género y el Desarrollo y de Desarrollo. Apoyo a la investigación en GED a través de Premios a tesis y tesinas; creación de editoriales específicas y publicaciones que difundan las investigaciones, así como congresos para el intercambio de prácticas y saberes en GED.
- En Prácticas: aplicar conocimientos o técnicas adquiridas, así como implementar las investigaciones a través de proyectos institucionalizados o programas de prácticas reconocidas oficialmente –obtención o convalidación de créditos– cuyos resultados o impacto positivos contribuyan a las transformaciones pro-equidad y eliminación de discriminaciones.
  - Instrumentos: Oficinas de prácticas y/o prácticum y Programas de Aprendizaje Servicio.

## A.2. Sensibilización en Igualdad de Género y Desarrollo

- En Educación para el Desarrollo pro-igualdad y lucha contra la Violencia de Género: la universidad es un agente muy propicio para la difusión de valores solidarios y pro igualdad de género. También para la visibilización y concienciación en torno a la situación de las desigualdades y discriminaciones de género. Las personas son protagonistas de unos procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la igualdad de género en los procesos de desarrollo que constituyen los cimientos de una ética social que confluirá en un posicionamiento frente a las injusticias y la violencia de género. Además, todo ello promoverá el empoderamiento personal y colectivo para la reivindicación de derechos y de justicia social para una ciudadanía global.
  - Instrumentos: Convocatorias, jornadas de sensibilización, congresos, foros, debates, talleres etc. actividades en las que se muestren las desigualdades de género en el mundo y enseñanzas, buenas prácticas o exposición de ejemplos para su erradicación.
- En Voluntariado Universitario para el Desarrollo (VUD) con perspectiva de Género: la universidad puede y debe fomentar estrategias destinadas a construir una sociedad pro-activa más justa, igualitaria y solidaria. El voluntariado entre los miembros de la comunidad universitaria favorecerá el asociacionismo y la relación con otros actores, instituciones externas, ONGD, asociaciones de mujeres etc. así como con la sociedad en su conjunto.
  - Instrumentos: Programas de voluntariado universitario internacional propios o externos con otras entidades vinculadas a la temática GED en valores no sexistas.
- En Difusión especializada en GED: a través de Editoriales, Colecciones, Revistas o Series de Publicaciones específicas en la temática a tratar a nivel internacional, estatal, autonómico etc.
  - Instrumentos: Libros, Informes Técnicos, Fichas de Trabajo, Posters etc.

## BLOQUE B. Género en Acción Humanitaria:

El mandato de la Acción Humanitaria (AH) se vincula con la protección de las víctimas de los conflictos armados y con el Derecho Internacional Humanitario (DIH) que trata de garantizar esa protección (Marcos y De Currea-Lugo, 2001)<sup>136</sup>. Aunque muchas veces la AH ha sido utilizada conceptualmente de manera indistinta como Ayuda Humanitaria, aquí se apuesta por el el Bloque de Género en la Acción Humanitaria dado que la otra se considera inapropiada por centrarse en la emergencia de iniciativas puramente asistencialistas y limitadas a la acción de la financiación. La AH con perspectiva de género se conforma por las facetas de asistencia, protección y testimonio, así como la de la promoción de campañas informativas y de incidencia política.

<sup>136</sup> Los autores definen la Acción Humanitaria como “*el conjunto de actividades de protección y asistencia, a favor de las víctimas civiles y militares de desastres de causa natural o de conflictos armados y de sus consecuencias directas, orientadas a aliviar el sufrimiento, garantizar la subsistencia y proteger los derechos humanos*”.



- En Asistencia a mujeres y niñas: se proporcionará provisión de bienes y servicios hacia las víctimas de desastres con el objetivo de salvar vidas o disminuir los daños consecuencia de la vulneración de sus derechos.
  - Instrumentos: planes de prevención o anticipación ante catástrofes naturales; diagnósticos participativos incluyendo la voz de las mujeres y niñas en la reconstrucción de los centros en las zonas devastadas; Bolsas de donaciones para envío de materiales y centralización de fondos gestionados por un solo actor coordinador –Ej. AECID – etc.
- En Protección de defensa de los Derechos de las Mujeres: acompañamiento y seguimiento en la defensa de mujeres y niñas como seres humanos sujetos de derecho en la recuperación por su dignidad. Apoyar a través de grupos de especialistas en DIH, defensa y denuncia sobre el impacto que tienen en éstas las crisis humanitarias y las guerras o conflictos armados.
  - Instrumentos: Programas de Voluntariado de defensores y defensoras de DDHH en contextos de conflicto, catástrofes naturales etc. También en periodos de reconstrucción a través de demandas públicas y movilización social.
- En Testimonio: Informar de la situación que sufren las mujeres y niñas en guerras, desplazamientos forzosos y catástrofes naturales. Dar asistencia psicológica y apoyo en la elaboración de testimonios para la denuncia de las violaciones de sus derechos como mujeres.
  - Instrumentos: campañas, charlas y debates, talleres de formación en testimonio y de difusión de situaciones concretas de mujeres y niñas en estos contextos.

### **BLOQUE C. Transversalización de género en la Cooperación interinstitucional al desarrollo:**

La transversalización de la CUD con perspectiva de género vinculada al proceso de institucionalización se posibilitará a partir de una estrategia combinada y proactiva de incluir la perspectiva de género en la corriente principal, así como de crear unidades específicas GED. Siguiendo la estrategia del mainstreaming o corriente principal, Moser aboga por la integración transversal junto a la creación de Unidades Específicas. Según la autora se ha demostrado que estos enfoques no son totalmente excluyentes, siendo complementarios<sup>137</sup> al aplicarse a procesos de institucionalización. Dicho propósito es fomentar las capacidades organizativas institucionales y productivas con la finalidad de generar impactos positivos y sostenibles en los procesos de desarrollo en otros países y en la propia comunidad universitaria. Esto dará el resultado de insumos técnicos y estrategias adecuadas para construir igualdad de género con otras universidades, pero también con el resto de actores y sociedad civil.

---

<sup>137</sup> Elementos de un proceso de institucionalización de la perspectiva de género. [http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm\\_documentospub/LineamientosFIO/MODULO3%20FIO.pdf](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm_documentospub/LineamientosFIO/MODULO3%20FIO.pdf)

De tal modo que el objetivo principal de la cooperación institucional al desarrollo con perspectiva de género será el apoyo, respaldo y fortalecimiento de capacidades –institucionales, productivas, organizativas, personales y colectivas– hacia otras instituciones ya sean homónimas o a ONGD locales, asociaciones de mujeres etc.

- En Cooperación interinstitucional al desarrollo con perspectiva de género

Abordar la institucionalización del enfoque GED en las universidades es una cuestión compleja que requiere cubrir diversas facetas y ámbitos de acción correspondientes tanto a nivel interno como a nivel externo. Por consiguiente, se proponen al menos tres elementos o facetas necesarios para alcanzarla: 1. Compromiso institucional en planificar, implementar y fortalecer la igualdad de género en los procesos de desarrollo; 2. Recursos a través de presupuestos específicos para los temas GED junto a los recursos humanos especializados y 3. Instrumentos ad hoc y eficientes al servicio de las actuaciones además de seguimiento, sistematización e impacto de los mismos.

- Instrumentos: Programas de movilidad de profesorado, alumnado y PAS; creación de equipos técnicos y gestores; transferencia de tecnología, materiales etc. creación de Redes de investigación y programas conjuntos, elaboración conjunta de diseño curricular; Redes de gestión en GED etc.

### ***La CUD con perspectiva de género en la Planificación de la CE: Planes Directores y Estrategias***

Al igual que se ha hecho un análisis de la perspectiva de género en la CUD a través de la exposición de su marco normativo, documentos, tipología, modalidades e instrumentos, se procederá a identificar el papel de la misma en la Planificación del sistema de CE.

### **I PLAN DIRECTOR 2001-2004 Y II PLAN DIRECTOR 2005-2008**

En cuanto a Igualdad de Género se refiere, el Artículo 7 del I PD plantea la Igualdad de oportunidades y participación de las mujeres como prioridad sectorial, además de la integración del enfoque de género en cada una de las fases de los proyectos de cooperación. Así se recoge literalmente:

[...] dispone que la participación y la integración social de las mujeres y la igualdad de oportunidades es una de las prioridades sectoriales de aquélla. En tanto que principio informador de la cooperación española en su conjunto, la igualdad entre mujeres y hombres demanda el establecimiento de vínculos pertinentes entre esta prioridad y las demás estrategias de la cooperación española, por lo que los aspectos relativos al enfoque de género deben ser integrados en la formulación, programación, ejecución y evaluación de todos los programas y proyectos, en los programas sectoriales y geográficos y en los de las ONGD (I Plan Director de la CE, Art.7).

No sería hasta llegar al II Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008 cuando se fomentaría de manera explícita el fortalecimiento de la Educación superior, a través del fortalecimiento de sus instituciones y centros de *investigación*<sup>138</sup>. Este lleva consigo el

<sup>138</sup> Plan Director 2005-2008. pag.46

enfoque de Género con carácter transversal y sectorial además de constituirse como una de las prioridades horizontales. Ello afecta positivamente también al ámbito de la educación superior a través de la Investigación e información sobre la situación de las relaciones de género en los contextos político, social, económico y cultural de los países en desarrollo.

Como se ha anticipado, la transversalidad implica integrar la perspectiva de género en la totalidad de las políticas, planes y programas de desarrollo. Y por otra parte, para garantizar su integración real y de forma complementaria, se hace necesario incluir acciones específicas. Estas estarán orientadas a reducir las brechas de desigualdad de género para subsanar los desequilibrios mediante medidas escalonadas que favorezcan progresivamente la integración en igualdad de las mujeres.

En cuanto a las prioridades y Estrategias sectoriales vinculadas a Género y Educación, el interés redundará en el fortalecimiento de capacidades y la autonomía de las mujeres a través del apoyo a actividades de formación y sensibilización. También dirigidas a mujeres y hombres con el fin de contribuir a un cambio de actitudes en las relaciones de género vía campañas de información, educación para el desarrollo y sensibilización para prevenir la violencia contra las mujeres. Por otro lado, la creación de instrumentos adecuados para la puesta en práctica de las distintas metodologías y enfoque GED sobre conceptos claves como *mainstreaming* y empoderamiento etc. se generarán apoyándose en los distintos actores entre los que se incluye a la universidad. Esta es identificada como generadora de conocimientos, además de contar con personal especializado y equipos de investigación-técnico multidisciplinares capacitados para la creación de nuevas líneas de investigación en GED.

Dado que la universidad puede ejercer un papel de “mediación” entre la Administración Pública y el resto de los actores, ésta posibilitará las relaciones hacia la armonización y la coherencia de políticas de la CE con el resto de los actores. En este sentido, las universidades, Institutos o Centros de estudios superiores especializados en GED poseen vínculos y normativa común en torno a la igualdad de género y el pleno ejercicio de los derechos humanos de las mujeres a partir del cual, pueden ejercer un papel central en lo que se refiere a la difusión y transferencia de la Estrategia de Género en el Desarrollo de la CE.

## **LA ESTRATEGIA DE GÉNERO EN DESARROLLO DE LA CE**

La Estrategia de Género en Desarrollo es uno de los once documentos de planificación y orientación denominadas Estrategias sectoriales que contienen y marcan objetivos a desarrollar en la lucha contra la pobreza. Esta fue elaborada con la participación y el consenso de todos los actores de la cooperación incluyendo a las universidades con el fin de:

Promover el pleno ejercicio de los derechos humanos y la ciudadanía de las mujeres, mediante el empoderamiento de las mismas en todas las esferas de participación, tratando de reforzar medidas concretas que afiancen el cumplimiento de los derechos económicos, sociales, sexuales, políticos y culturales de las mujeres en todos los países socios de la cooperación española como mecanismos efectivos para reducir la pobreza (Estrategia de “Género en Desarrollo” de la CE, 2007:8).

La sensibilización, formación e investigación en el ámbito GED junto al trabajo conjunto entre universidades y el resto de los actores son relevantes lo tocante a la generación de conocimientos con nuevas líneas de investigación en género en desarrollo, evaluaciones, consultorías técnicas, etc., así como la formación de personal especializado. Lo que significa que en cuanto al marco institucional el papel de las universidades en la Estrategia puede llegar a constituirse como relevante, dado que esta puede ejercer un papel “neutral” entre la Administración Pública y el resto de los actores, reforzando la intercomunicación y aproximación entre actores, hacia la armonización y la coherencia de políticas de la CE.

### III PLAN DIRECTOR 2009-2012

Se ha de destacar el factor del conocimiento en GED desde tres ámbitos estratégicos desde los cuales la universidad puede participar. A saber: la Educación para el Desarrollo, la Investigación, Innovación y Estudios para el Desarrollo y el Fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas.

En el III PD se establecen 12 prioridades sectoriales entre las que se encuentra la Educación como derecho humano que contribuirá a la erradicación de la pobreza. También se presentan 16 líneas estratégicas de acción con cuatro objetivos específicos, entre ellos, el acceso y permanencia con equidad de género. Este cuenta con dos referencias específicas: (i) apoyo a las reformas educativas en el marco de los Planes nacionales de educación junto a la reducción de la discriminación en la educación hacia las niñas y las mujeres y (ii) apoyo a la eliminación de las desigualdades en el acceso y calidad educativa incorporando la igualdad formal y real, vía medidas positivas vinculadas al acceso y finalización de la educación básica. No obstante, aunque la mayor parte de estas medidas están orientadas a la educación básica, se hace extensivo a la lucha contra la discriminación y la desigualdad en las relaciones de género para la construcción de una sociedad comprometida con la erradicación de la pobreza.

A continuación, se plantean los subsiguientes objetivos para el fortalecimiento y construcción de la CUD con perspectiva de género:

- *En Educación para el Desarrollo desde una perspectiva de género:* fomentar la sensibilización y actitudes empáticas hacia el acercamiento de contextos y realidades distintas que viven las mujeres. También la universidad puede apoyar espacios de análisis e identificación de las causas de la pobreza, así como de las discriminaciones por razón de género. Ello confluirá en la movilización social y participación de la ciudadanía con los movimientos de mujeres y/o feministas, así como la respuesta en manifestaciones contra la violencia machista y generación de propuestas. La investigación para el desarrollo en el ámbito de igualdad de género ha de contar con la participación de todos los actores de la CE y de las Políticas de Igualdad. También se pone en valor la coeducación como un escalón básico en la prevención de la violencia de género contra las mujeres y las niñas a través de distintas metodologías e instrumentos.

- *En Género en la Investigación, Innovación y Estudios para el Desarrollo*: generar conocimiento a través de la investigación al servicio de la sociedad con el fin de difundir la pluralidad de discursos y consideraciones precedidas de análisis académico-críticos para el logro de un Desarrollo Humano Sostenible Global. Ofertar formación de postgrado con especialización en GED a través de maestrías o cursos de especialización, así como la transversalización y capacitación con el objetivo de armonizar y coordinar a los distintos actores en las políticas de GED. Se recomienda la investigación sobre procesos de desarrollo protagonizadas por mujeres y fortalecer la institucionalidad de la investigación en temas GED, por ejemplo, a través de convenios de investigación con universidades de países socios<sup>139</sup>.
- *En fortalecimiento de Capacidades institucionales y humanas especializadas en GED*: recursos humanos especializados en GED a través del apoyo en formación desde las Universidades. Ello generará conocimientos y creación de instrumentos y metodologías con el fin de contribuir al perseguido fortalecimiento institucional. Además, el fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas aumentará el nivel de profesionalización, formación en habilidades, conocimientos y valores GED.

### **PLAN DE ACTUACIÓN SECTORIAL (PAS) DE GÉNERO Y DESARROLLO AECID**

Del III PD de la CE (2009-2012) se deriva el Plan de Actuación Sectorial (PAS) de Género de la AECID. El enfoque de género con carácter de doble prioridad horizontal y como sector específico y la Estrategia de Género de la CE (2007) como instrumento fundamental para dar cumplimiento a ésta, se reforzó con el PAS a implementar por la AECID. La institución apostó por la transversalización del enfoque de género en todas sus acciones y por un avance decidido hacia modelos de gestión para fomentar la igualdad de género y los derechos de las mujeres. Este Plan es un instrumento de planificación estratégica sectorial, que nace con la pretensión de aumentar la calidad y eficacia de la AECID. Además de fomentar un nuevo paradigma de desarrollo, caracterizado por la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres a través de actuaciones basadas en el empoderamiento y la construcción de la autonomía real de las mismas.

Este plan señaló 7 líneas de trabajo estratégicas y 2 de atención especial para el periodo 2011-2013 entre las cuales se ha de señalar la de la institucionalización del enfoque de género 7.2. También se incluyó el enfoque de género tanto en la Estrategia de Comunicación como en la de Educación para el Desarrollo. En lo que se refiere a la 7.5., bajo el título de Promoción de espacios de coordinación con otros actores de la cooperación española, se propone la elaboración de acuerdos marco en materia GED, así como convocar reuniones periódicas y la firma de acuerdos marco con actores de la CE entre los que se encuentra la Universidad.

La 7.6. Formación y Sensibilización de Recursos Humanos (sede y terreno) en GED propone la puesta en marcha de un sub-portal en la página oficial de la AECID. Por otro

<sup>139</sup> El sistema universitario español en los últimos años ha ido incorporando criterios relativos a la Igualdad de Género en las convocatorias de investigación.

lado, incrementar el presupuesto de Educación para el Desarrollo desde el que se extenderán actividades de género. Y finalmente la Línea Estratégica de Acción 7.7., sobre Gestión del Conocimiento en GED con un enorme valor a la hora de colaborar en la creación de un sistema de gestión del conocimiento común a otros sectores.

Pero además existen otras líneas denominadas de Atención Especial, que se ajustan de manera más adecuada y específica a la CUD con perspectiva de género. Así: la de “Mujeres y Educación” y “Género y Cultura”. En la Línea 1. Mujeres y Educación, se centran los esfuerzos en la promoción de políticas educativas nacionales y regionales encaminadas a asegurar el acceso, permanencia y finalización de las niñas y mujeres en todos los niveles educativos, incluido el de la educación superior; el apoyo a propuestas de formación profesional específica a mujeres en oficios no tradicionales y el fortalecimiento de las instituciones con competencias educativas para la promoción de modelos de educación no sexista.

También, se recomienda elaborar una línea de base sobre el trabajo de la AECID en materia de Educación y Género en la que se identifican las universidades como actores clave. Y para finalizar se incluyen cuatro líneas de acción fundamentales entre las que destacan la B.1. Inclusión del enfoque de género en la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas y B.2. Apoyo a la difusión del PCI entre centros de investigación y cátedras de género de las universidades europeas. En cuanto a la Línea 2 sobre Género y Cultura, pretende garantizar la inclusión del enfoque de género en la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas. También a través de la elaboración de directrices para la transversalización de género en la programación de centros culturales, apoyo a la difusión del Programa de Cooperación Interuniversitaria (PCI) entre Centros de investigación y Cátedras de Género y promoción del instrumento de becas para la formación de personal especializado en GED, vinculado a los sectores de intervención<sup>140</sup>.

## MAPS

Los Marcos de Asociación País –MAPs– se ponen en funcionamiento en el 2010 como Instrumento de planificación estratégica geográfica de la CE<sup>141</sup>. Se trata de una estrategia compartida con los países con los que coopera España hacia objetivos y visiones comunes de desarrollo humano y lucha contra la pobreza. Su finalidad es la de promover una mayor coordinación para la mejora de la eficacia y facilitar el liderazgo del país en su propio proceso de desarrollo. Desde una perspectiva de género se elaboran unas Directrices específicas para integrar en los MAPs<sup>142</sup>. Así se plantean distintos escenarios en los que pueda tenerse en cuenta el enfoque de Género:

- Género como doble prioridad: sector de intervención y transversalidad real.
- Género como estrategia transversal.

<sup>140</sup> Ver en Plan Sectorial de Género-AECID, pag.38.

<sup>141</sup> El antecedente de los MAPs fueron los Documentos de Estrategia País y Planes de Actuación Especial de la CE.

<sup>142</sup> MAEC/AECID (2010). *Directrices para la transversalización del enfoque de Género*, Madrid: MAEC/AECID.



- Género como línea de acción o programa específico.
- Género como prioridad en su relación con otro sector prioritario.
- Género o derechos de las mujeres mencionados, pero no priorizado ni transversal.
- Ausencia total del Enfoque de Género en la propuesta inicial.

#### **IV PLAN DIRECTOR DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA 2013-2016**

Este Plan se crea con la intención de ser realista y promover cambios institucionales derivados del diálogo y el análisis, junto a los avances en tareas de seguimiento y evaluación para la mejora en la toma de decisiones. El enfoque de género también será una prioridad y se vinculará a los procesos de transparencia a través de lecciones y experiencias aprendidas para la obtención de una ayuda más eficaz y de mayor calidad. A nivel internacional y en el contexto de los objetivos a partir de 2015, se plantean grandes retos relacionados con la igualdad de género. También se planifica la construcción de un “mapa de la pobreza” más complejo en contra de la persistencia de desigualdades.

El enfoque GED conformado entre otros elementos por empoderamiento y la autonomía de las Mujeres forman parte de las orientaciones de la CE 2013-2016. Este se desarrollará a través de distintas líneas de trabajo, entre las que destaca el punto 5 dirigido a promover los derechos de las mujeres y la igualdad de género. También se garantiza la participación de las mujeres y la igualdad en los ámbitos de decisión políticos al apoyar los procesos de democracia representativa y participativa para la consolidación de los procesos democráticos.

Además, se promociona la igualdad de género entre hombres y mujeres en la gestión de políticas públicas por medio de la modernización y promoción de la aplicación de la igualdad de género en la estructura y en los sistemas de gestión. Las líneas de acción prioritarias se dirigen hacia la reducción de las desigualdades, la pobreza extrema y la crisis. Estas se apoyan en las políticas de protección social con enfoque de género con el foco en los derechos de las mujeres. Uno de los objetivos se centra en promover oportunidades económicas para las personas más pobres, entre las que se encuentran las mujeres y las niñas. Se alude a un tipo de crecimiento económico inclusivo y sostenible abordado de manera multisectorial con enfoque de género. Se prioriza especialmente a las mujeres en el acceso a las tierras, créditos, tecnologías y toma de decisiones para permitir así un incremento del rendimiento de la agricultura.

Destaca la aplicación del documento de Planificación de Género para la transversalización efectiva a través de la Estrategia y del Plan de Acción Sectorial. Se llevarán a cabo acciones hacia la equidad y la cobertura universal en salud –derechos reproductivos y sexuales– en la educación básica orientada al acceso y permanencia en el sistema escolar de niños y niñas, además de aumentar la calidad con sistemas educativos, gratuitos, inclusivos y respetuosos con la diversidad cultural. También se contempla el enfoque de género como elemento clave en el fortalecimiento institucional de las políticas educativas. En consecuencia, se plantea una

educación de calidad que permita el acceso y finalización de las etapas básicas educativas, con especial atención a la alfabetización y a la formación profesional, garantizando el apoyo a la erradicación de la discriminación del derecho a la educación de las niñas y las jóvenes.

La feminización de la pobreza y la discriminación contra las mujeres sigue estando vigente, por lo que la igualdad de género es uno de los objetivos prioritario de este PC. Ante las situaciones de discriminación doble o múltiple, la de género se combina con otras formas hasta adquirir un carácter multidimensional, por lo que la transversalidad se convierte en prioritaria. De igual modo, se establecen metas cercanas para acelerar el cumplimiento de avances hacia la igualdad adscritas al marco de referencia de la Agenda internacional de las mujeres, la cual se encarga de promover sus derechos como seña de identidad de la CE. En síntesis, los pilares del Plan son la Estrategia de Género en Desarrollo, el Plan de Acción de Mujeres y Construcción de Paz, así como el Plan de Actuación Sectorial de Género de la AECID.

En esta dirección, se proponen líneas de acción para promover el cumplimiento de los derechos de las mujeres e impulsar la transversalización del enfoque (GED) en todo el sistema de la CE. Destacan el esfuerzo por la consolidación de capacidades, el impulso en la coherencia de políticas y la armonización de actores, así como la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación.

## **V PLAN DIRECTOR 2018-2021**

El Plan se enmarca en el contexto de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la Agenda de Acción de Addis Abeba sobre Financiación del Desarrollo (AAAA) y el Acuerdo de París sobre cambio climático. También se otorga un especial énfasis a la lucha contra las desigualdades y el enfoque basado en derechos, derivándose la asunción de una hoja de ruta hacia la implementación de los ODS, la cual requiere un planteamiento mucho más integrador, coherente y amplio que el anterior Plan.

Enfatiza en la coherencia de políticas para el desarrollo, al tiempo que recoge la erradicación de la pobreza y la reducción de las desigualdades con el fin de hacer frente a las vulnerabilidades y luchar contra la discriminación, integrando la desigualdad de género y la discriminación por el hecho de ser mujer como una de las más acuciantes. Además, subraya elementos transversales potenciadores del desarrollo sostenible y del enfoque transformador que permea la Agenda, entre los que se encuentra la igualdad de género.

Como meta apunta a la mejora de la coordinación e implicación en la ejecución, así como en el seguimiento junto a la transversalización de las dimensiones propuestas por el anterior plan<sup>143</sup>, permeando el género en las mismas y destacando las Guías de la AECID de Transversalización de Género. Y como reto y pese a los avances hacia la igualdad de género,

<sup>143</sup> Las dimensiones de transversalización propuestas en el IV Plan Director eran derechos humanos, género, diversidad cultural y sostenibilidad ambiental.

se plantea hacerla efectiva e incidir en el empoderamiento de la mujer en el medio rural con el fin de generar riqueza y contribuir a evitar migraciones a las zonas urbanas o a otros países. También disminuir la brecha de género en las tecnologías de la información y la Comunicación y como novedad se pone de manifiesto la estrecha vinculación entre paz, seguridad y desarrollo sostenible, destacando la Agenda de Mujeres, Paz y Seguridad junto al cumplimiento efectivo de la Resolución 2286.

En el Capítulo 2, en el apartado sobre el marco estratégico y las líneas de acción, concretamente en los Principios (2.1.1.) se alude a aquellos que son transversales para la CE, incluyéndose la igualdad de género, el enfoque basado en los derechos humanos y en las libertades fundamentales, el respeto a la diversidad cultural y la sostenibilidad medioambiental. Con éstos se promoverá el empoderamiento de todas las personas para el ejercicio pleno de sus derechos, la participación política, la rendición de cuentas, velando por la no discriminación por razón de género, de orientación sexual y de identidad de género, así como por otras razones como la discapacidad (V Plan Director de la CE, p.17).

En este plan se apuesta por el enfoque de género en desarrollo (GED) incluyéndolo como una prioridad horizontal y sectorial, además de la Estrategia de Género en Desarrollo para vehicular la aplicación de la Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres. También impulsa políticas para incorporar de forma sistemática la perspectiva de género y abordar las causas estructurales de la desigualdad, desarrollando medidas destinadas a paliarla y fortalecer el apoyo a instituciones y organizaciones que promuevan la igualdad y el empoderamiento de mujeres y niñas y la eliminación de todas las formas de discriminación y violencia contra ellas.

En línea con el II Plan Nacional de Acción de Mujeres, Paz y Seguridad de 2017, se llevará a cabo la integración de la perspectiva de género en la prevención, gestión y resolución de conflictos, dirigido hacia la consolidación de la paz y la participación de las mujeres en la toma de decisiones. Igualmente, para garantizar la protección y el respeto de los derechos humanos de las mujeres y las niñas en situaciones de conflicto y postconflicto; e introducir de forma efectiva la perspectiva de género en la definición de las medidas concretas de reparación y recuperación de las víctimas del conflicto (VPD, pág.18).

En lo relativo al punto 2.1.2. Visión, misión, alianzas y prioridades se sistematizará el uso de estrategias de cooperación diferenciadas, atendiendo al tipo de relación y demanda particular de cada país o región, en base a cuatro variables, de las cuales, resaltamos la que apunta al nivel de desarrollo humano alcanzado corregido por la desigualdad de género, medido por el Índice de Desarrollo Humano corregido por Género (IDH-G, del Programa de las NNUU para el Desarrollo, PNUD). Por otro lado, entre los cuatro objetivos generales adscritos a las cuatro esferas de la Agenda 2030 se demanda un desarrollo con equidad a través de una disminución de las desigualdades, mediante un abordaje multidimensional, en una dimensión vertical por razón del ingreso, y en su dimensión horizontal por razón de derechos y de género.

Se explicita por primera vez el Enfoque de construcción de resiliencia<sup>144</sup> dirigido a reforzar las capacidades de las personas más vulnerables entre las que se incluyen a las mujeres y a las niñas, además de la implementación de métodos de trabajo sustentados en cinco marcos de análisis dentro de los cuales está el de género en desarrollo.

2.2. Objetivos y líneas de acción: transversalización de género en el desarrollo –ODS 5– y en el resto de los 16 ODS.

**ODS 5: IGUALDAD DE GÉNERO.** Apoyar la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas, así como su protección para que puedan ejercer plenamente sus derechos. II Plan de Acción de Género de la UE 2016-2020.

El enfoque GED se dirige a lograr cambios en la cultura institucional y elaborar acciones específicas para eliminar desigualdades de género en los ámbitos de participación social, política, económica y laboral además de combatir la violencia de género en todas sus formas. El V PD apunta a las siguientes metas prioritarias:

Meta 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas. L.A. 5.2.A. Trabajar para garantizar que las mujeres víctimas de violencia de género estén amparadas por marcos integrales que protegen eficazmente sus derechos. Así, a través de marcos legislativos, sensibilización, prevención y atención integral; estrategias contra feminicidio y mutilación genital femenina.

Meta 5.5. Velar por la plena y efectiva participación de las mujeres y la igualdad de oportunidades. L.A. 4.4.A Apoyar un marco jurídico e institucional propicio para la incorporación de la igualdad de género en las políticas públicas y en la sociedad. L.A. 5.5.B. Fomentar actuaciones dirigidas a que las mujeres refuercen su liderazgo y participación en los espacios de toma de decisiones en la vida pública. L.A. 5.5.C Potenciar el acceso de las mujeres a recursos económicos.

**ODS 3: SALUD Y BIENESTAR.** Meta 3.8: Contribuir a la cobertura sanitaria universal.

L.A. 3.8.B. Reforzar el acceso a la salud sexual y reproductiva, desde la que se trabajará para garantizar a la población, especialmente a mujeres y niñas, la atención a las necesidades específicas en la defensa y promoción de sus derechos y salud sexuales y reproductivos.

**ODS 4. EDUCACIÓN DE CALIDAD.** Meta 4.4. Aumentar la población con las competencias técnicas y profesionales para acceder al empleo. L.A. R.R.A. Capacitar a las personas más vulnerables en su formación técnica y profesional para favorecer su empleabilidad. Se incidirá en las mujeres buscando eliminar las disparidades de género.

<sup>144</sup> El enfoque de resiliencia de la CE se sustenta en cinco marcos de análisis: enfoque basado en derechos humanos, GED, gestión de ecosistemas, gestión de riesgos de desastres y medios de vida sostenibles, siendo recomendada como herramienta el Análisis Sistémico de Resiliencia del CAD.

ODS 16: PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS. Meta 16.1: Reducir significativamente todas las formas de violencia. L.A.16.1.A. Acompañar los procesos de establecimiento y consolidación de la paz. Se hará especial hincapié en la protección de las mujeres y niñas en situaciones de conflicto armado (Resoluciones del Consejo de Seguridad 1325 y 2242 sobre MPS) y desastres naturales, con una especial atención a su mayor vulnerabilidad ante la violencia sexual. L.A. 16.1.C Promover la lucha contra la trata de seres humanos. (especialmente, contra la trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual y laboral).

A continuación, se presenta un cuadro resumen de los Planes Directores de la CE bajo el prisma de género.

**Cuadro 5. La perspectiva de género en los Planes Directores de la CE**

GED EN LOS PLANES DIRECTORES DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA
2001-2004- Capítulo IV. Estrategias de intervención. Prioridades Horizontales. La promoción de la Igualdad entre mujeres y hombres.
2005-2008- Capítulo II. Prioridades Horizontales. 3. Equidad de género; Capítulo III. Estrategias y prioridades sectoriales. Aumento de las capacidades y la autonomía de las mujeres. 6. Sector: género y desarrollo.
2009-2012- Ámbitos estratégicos. Educación para el Desarrollo; Investigación, Innovación y Estudios para el Desarrollo y fortalecimiento de capacidades institucionales y humanas. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Acción Sectorial de Género (PAS-AECID)- Líneas de Atención Especial:</li> </ul> 1. Mujeres y Educación 2. Género y cultura 7.7. Gestión del conocimiento en género y Desarrollo.1. Promoción de políticas educativas y fortalecimiento institucional; 2. Inclusión del enfoque de género en la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas.
2013-2016- Género como prioridad en las Políticas de Desarrollo.           Género en Desarrollo y Gestión del Conocimiento; Asesoramiento en Políticas Públicas en Género y Desarrollo; Género y Eficacia del Desarrollo; Género en Desarrollo y Evaluación; Acompañamiento a la sociedad civil y mecanismos de igualdad
2018-2021- Capítulo 2. Marco estratégico y Líneas de Acción. Principios transversales basados en el enfoque de derechos humanos, libertades fundamentales, igualdad de género, respeto a la diversidad cultural y sostenibilidad medioambiental. <b>*GÉNERO COMO PRIORIDAD HORIZONTAL Y SECTORIAL.</b> <b>INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guiás de la AECID de Transversalización de Género</li> <li>• Estrategias de Cooperación diferenciadas: variable de Nivel de desarrollo humano medido por el índice de Desarrollo Humano corregido por Género (IDH-G).</li> </ul> <b>OBJETIVOS Y LÍNEAS DE ACCIÓN (Transversalizar en todos los ODS): ODS5, ODS3, ODS16.</b> ODS 5: IGUALDAD DE GÉNERO. Meta 5.2. L.A. 5.2.A.; Meta 5.5. L.A. 4.4.A. L.A. 5.5.B. L.A. 5.5.C; ODS 3: SALUD Y BIENESTAR. Meta 3.8. L.A. 3.8.B.; ODS 4: EDUCACIÓN DE CALIDAD. Meta 4.4. L.A. 4.4.A; ODS 16: PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS. Meta 16.1. L.A. 16.1.A; L.A. 16.1.C.

Por otro lado, con el fin de acelerar el cumplimiento de los derechos de las mujeres -económicos, sociales y culturales (DESC)- el Plan recomienda compaginar la transversalidad de género real con políticas específicas definidas en los siguientes niveles de actuación: 1. líneas para la igualdad formal, 2. líneas para la igualdad real y 3. Acciones específicas para el empoderamiento de las mujeres. También propone la promoción de políticas públicas de género y de cohesión social para fortalecimiento de la gobernabilidad en procesos nacionales, locales y en aquellas iniciativas destinadas a la integración de procesos regionales.

Igualmente prioriza el apoyo y acompañamiento a las organizaciones feministas y de mujeres junto a la sociedad civil, con el fin de que se conviertan en agentes multiplicadores y conformen una ciudadanía plena. Se establecen líneas específicas para paliar todas las formas de violencia y discriminación contra las mujeres y las niñas -Trata y explotación sexual, mutilación genital femenina, mujeres en la economía informal, de cuidados, etc.- Si bien no se alude a la universidad de manera explícita en las líneas de acción mencionadas, ésta cobra especial relevancia en los procesos de empoderamiento de las mujeres, así como en las acciones de gestión del conocimiento, difusión y sensibilización.

Seguidamente, tal y como se puede observar en el siguiente cuadro, hemos plasmado todos los documentos de planificación, así como normativa de los orígenes y evolución de la CUD junto al Sector de Género y Desarrollo:

**Cuadro 6. Documentos de planificación y normativa cruzados con la universidad como actor de Cooperación al Desarrollo y el sector Género**

DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN/ NORMATIVA	UNIVERSIDAD	SECTOR GÉNERO
Becas del Instituto de Cultura Hispánica o del Instituto Hispano Árabe	Intereses en determinados países durante la época del franquismo.	
Constitución Española de 1978. Preámbulo	Principio rector	Artículo 1. La Igualdad como uno de los valores superiores. Artículo 14. Principio de igualdad ante la ley frente a la discriminación por razón de sexo. Artículo 9.2. Facultad para eliminar obstáculos.
-Creación del Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI)- 1979 - Programa- Becas Intercampus (1994). - AECI-ICI		Programa de formación en Cooperación Internacional “Mujeres y desarrollo”, cofinanciado por el Fondo Social Europeo (FSE-1990). I Curso de especialización sobre Mujer y Desarrollo
Ley 7/98 Cooperación Internacional para el Desarrollo	Artículo 31	Principios de la Cooperación Española. Artículo 2.b y c La no discriminación por razón de sexo y la participación en condiciones de igualdad. Artículo 3.a Artículo 7. C



DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN/ NORMATIVA	UNIVERSIDAD	SECTOR GÉNERO
I Plan Director 2001-2004	Capítulo VI. Principales Instrumentos de la Ayuda Bilateral. Educación, sensibilización e investigación sobre el desarrollo. Capítulo VII. Principales actores de la AOD. Universidades, centros educativos y organismos de investigación.	IV. Estrategias de intervención. Prioridades Horizontales. La promoción de la Igualdad entre mujeres y hombres.
II Plan Director 2005-2008	Capítulo III. Estrategias y Prioridades sectoriales. Aumento de las capacidades humanas. 2. Sector: cobertura de las necesidades sociales. 2.2. Educación Capítulo VII. Los actores de la política de cooperación internacional para el desarrollo. 5. La universidad.	Capítulo II. Prioridades Horizontales. 3. Equidad de género Capítulo III. Estrategias y Prioridades sectoriales. Aumento de las capacidades y la autonomía de las mujeres. 6. Sector: Género y Desarrollo.
Estrategias	Estrategia de Género en Desarrollo	Red GEDEA con sus distintas Subredes.
LOU 6/2001 modificada por la LOU 4/2007	Artículo 92. De la Cooperación Internacional y de la Solidaridad. Título XIV. Del Deporte y la Extensión Universitaria.	Disposición adicional duodécima. Unidades de igualdad. Artículo 41. Apartados 1,3 y 4. Artículo 45. Apartado 4 Artículo 46. Apartado 2. Artículo 13. Órganos de gobierno y representación de las universidades públicas. Título IV. De la coordinación universitaria.
III Plan Director 2009-2012	Segunda Parte. Ámbitos Estratégicos. 5 y 6 1.4. Educación para el Desarrollo 1.5. Investigación, Innovación y Estudios para el Desarrollo. 1.6. Fortalecimiento de Capacidades institucionales y Humanas. 1.7. Coordinación y complementariedad de actores. 1. Gestión por resultados: aprendizaje, evaluación y gestión del conocimiento. Cuarta Parte. Instrumentos y Recursos. 10.3.2 Líneas de financiación específicas de Educación para el Desarrollo para ONG, UNIVERSIDADES, y otros actores. 10.4.1. Proyectos y convenios para estudios para el Desarrollo. 10.4.2. Programas de Cooperación Interuniversitaria, Cooperación Científico, técnica y cultural y becas.	Género como prioridad de la CE. Primera Parte. Bases. 3.5. Enfoque de Género en Desarrollo. Tercera Parte. 7.2.3 Prioridades Horizontales: Género en Desarrollo. 7.3.10. Prioridades Sectoriales: Género en Desarrollo.

DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN/ NORMATIVA	UNIVERSIDAD	SECTOR GÉNERO
Plan de Acción Sectorial de Género	Línea de Acción Estratégica VII. Institucionalización del Enfoque de Género Líneas de Atención Especial: 1. Mujeres y Educación. 2. Género y Cultura.	7.2. Inclusión del enfoque de género en Estrategia de Comunicación y Educación para el Desarrollo. 7.5. Promoción de espacios de coordinación con otros actores de la CE. 7.6. Formación y Sensibilización de Recursos Humanos en GED. 7.7. Gestión del Conocimiento en Género y Desarrollo. 1. Promoción de políticas educativas y fortalecimiento de institucional. 2. inclusión del enfoque de género en la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas.
MAPS 2010	Directrices para la Transversalización de Género en los MAPs.	Género como doble prioridad Género como estrategia transversal Género como línea o programa específico Género como prioridad en relación con otro sector prioritario. Ausencia de prioridad ni transversal ni sectorial como objetivo, ni mención del enfoque de género o derechos de las mujeres. Ausencia total de la perspectiva de Género.
IV Plan Director 2013-2016	II.8. Construir una Ciudadanía Global comprometida con el desarrollo. III.7. Actuación basada en el aprendizaje y en el conocimiento. III.8. Transparencia y rendición de cuentas. V.I Fortalecimiento de las capacidades de los Organismos Públicos. V.3. Ciudadanía mejor informada.	II.5 Promover los derechos de las mujeres y la igualdad de género. II.3. Promover oportunidades económicas para los más pobres.
Plan Estratégico de la AECID 2014-2017	OE3. Relaciones estratégicas con otros actores de cooperación –Universidades-	• Guía de la AECID para la transversalización del enfoque de género 2015 HERRAMIENTA 1.LISTAS DE VERIFICACIÓN DE TRANSVERSALIZACIÓN POR SECTORES- EDUCACIÓN.

DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN/ NORMATIVA	UNIVERSIDAD	SECTOR GÉNERO
V Plan Director 2018-2021	<p>Capítulo 1. Participación Universidades: educación, capacitación, innovación y transferencia de conocimientos, Tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Capítulo 2. Gestión del conocimiento y análisis sistemático. Movilizar a la ciudadanía española en la consecución de los ODS y en la formación en competencias globales y en la EpD.</p> <p>OBJETIVOS, METAS Y LÍNEAS DE ACCIÓN: ODS4, ODS9.</p> <p>-Innovación y el acceso a la tecnología para la transferencia y la I+D+i orientada a los ODS. Cooperación técnica, acciones de investigación aplicada, cooperación universitaria y estudios sobre el desarrollo.</p> <p>Capítulo 3. ACTORES Y ALIANZAS. 3.1.5 Universidades y centros docentes y de investigación en la Agenda 2030.</p> <p>4.5. ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: formación, investigación, sensibilización y participación para la conformación de una ciudadanía global.</p> <p>4.7.6. CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y CREACIÓN DE CAPACIDAD.</p> <p>Capítulo 6. COMUNICACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. 6.2. Gestión del conocimiento.</p>	<p><b>GÉNERO COMO PRIORIDAD HORIZONTAL Y SECTORIAL.</b></p> <p>INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guiás de la AECID de Transversalización de Género</li> <li>• Estrategias de Cooperación diferenciadas: variable de Nivel de desarrollo humano medido por el índice de Desarrollo Humano corregido por Género (IDH-G).</li> </ul> <p>OBJETIVOS Y LÍNEAS DE ACCIÓN (Transversalizar en todos los ODS): ODS5, ODS3, ODS16.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS 5: IGUALDAD DE GÉNERO. Meta 5.2. L.A. 5.2.A.; Meta 5.5. L.A. 4.4.A. L.A. 5.5.B. L.A. 5.5.C; ODS 3: SALUD Y BIENESTAR. Meta 3.8. L.A. 3.8.B.; ODS 4: EDUCACIÓN DE CALIDAD. Meta 4.4. L.A. 4.4.A; ODS 16: PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS. Meta 16.1. L.A. 16.1.A; L.A. 16.1.C.</li> </ul>

## BLOQUE II

---

APRENDIZAJES DE LA RED GEDEA COMO  
INSTRUMENTO DE GÉNERO Y GESTIÓN  
DEL CONOCIMIENTO. ESTUDIO DE CASO:  
BUENAS PRÁCTICAS EN CUD A PARTIR DE LA  
SISTEMATIZACIÓN DEL I Y II CONGRESO EGED  
ENTRE ESPAÑA Y AMÉRICA LATINA (ALyC)

### Capítulo III:

## DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA EFICACIA DE LA AYUDA (EA) Y EN LA CALIDAD DEL DESARROLLO, A LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ENTRE ESPAÑA Y AMÉRICA LATINA (ALyC)

### 1. POTENCIALIDADES DE LAS POLÍTICAS DE CUD + GED EN LA EA Y EN LA CALIDAD DEL DESARROLLO

En torno a los años 90 y tras la aplicación de innumerables proyectos, programas y políticas de desarrollo y lucha contra la pobreza, comienzan a producirse por parte de la comunidad internacional los primeros cuestionamientos en torno al impacto y resultados de cuatro décadas de la AOD. Parece que ésta no estaba dando los resultados previstos, ya que seguía habiendo pobreza y además de eso se estaban estableciendo relaciones de dependencia entre unos países y otros. Tampoco parecía haber avances significativos ni los acuerdos se estaban cumpliendo, por lo que se podía afirmar que la Ayuda no era eficaz. De esta manera, se llegó al acuerdo de que los esfuerzos habrían de volcarse hacia cómo utilizar los recursos financieros para lograr un desarrollo más eficiente y más eficaz.

Las críticas hacia los programas de ajuste estructural y la evidencia de que muchos de ellos habían aumentado el desempleo, la pobreza y la desigualdad evidenciaban que las prácticas y políticas de la Agenda estaban condicionadas<sup>145</sup>, por lo que se requería un cambio de discurso. En este sentido, la Declaración del Milenio y los ODM constituyeron un punto de inflexión en la llamada “*Nueva arquitectura de la Ayuda*” que confluiría en el Consenso de Monterrey (2002) sobre financiación del desarrollo en el que por primera vez la ONU ingresaba en el terreno de la financiación para el desarrollo. Este proceso se concretó con la denominada

---

<sup>145</sup> Conjunto de condiciones que el donante impone al receptor para poder ser destinatario de la Ayuda. La condicionalidad siempre ha estado presente, de una u otra manera, en la cooperación al desarrollo, pero la forma de entender sus contenidos ha evolucionado, y se puede decir que esa evolución ha marcado las características de la cooperación. Para leer más: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/38>

*Agenda internacional de la Eficacia de la Ayuda*, cuyo inicial instrumento fue la Declaración de París (DP) y sus principios.

Como se ha mostrado en el capítulo anterior, se ha podido evidenciar las potencialidades y adscripción de la CUD en España a las distintas etapas o hitos del sistema de eficacia desde los ODM a la DP pasando por ACCRA hasta llegar a la Agenda Post2015 y la Agenda de Acción de Addis Abeba. En esta ocasión se profundizará en la EA y del desarrollo, así como potencialidades y adscripción desde la CUD con perspectiva de género, para lo cual consideramos necesario plantear un posicionamiento crítico al propio sistema de Eficacia que se llevará a cabo principalmente de la mano de la SC, organizaciones de mujeres y feministas<sup>146</sup> recogiendo así, sus aportaciones e incluirlas en las universidades como potencialidades.

El escenario del cual partir fue el de la denominada *fatiga de la cooperación*, la cual hacía referencia al supuesto cansancio y decepción de la Ayuda internacional al desarrollo junto al cuestionamiento de la EA<sup>147</sup> que de paso destaparía ciertos intereses comerciales y estratégicos del desarrollo. La EA marcaba básicamente el objetivo en el crecimiento económico ilimitado, apenas sin tener en cuenta los factores estructurales de la pobreza y la desigualdad<sup>148</sup> y mucho menos otros tales como los Derechos Humanos, la sostenibilidad medioambiental o la igualdad entre los géneros ni siquiera en lo relativo a lo económico.

La etapa de revisión llegaría con la primera Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo en Monterrey (México, 2002) con representantes políticos, de la SC y del sector empresarial pero también el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial del Comercio (OMC). El objetivo era discutir sobre la movilización de recursos de financiación para el adecuado cumplimiento de los compromisos internacionales para el desarrollo, especialmente los (ODM) obteniendo como resultado el denominado *Consenso de Monterrey*.

Se presentará una reflexión desde una perspectiva de género asociada a todo el proceso de la Eficacia de la Ayuda a la calidad del Desarrollo haciendo referencia especial a los movimientos sociales y concretamente por las organizaciones de mujeres y feministas que fueron especiales protagonistas y pioneras. Así, éstas se retrotayeron a la Conferencia de Beijing, la cual instaba a los gobiernos a incorporar la perspectiva en los procesos presupuestarios y a asegurar la asignación necesaria para los programas de igualdad, reconociendo de esta forma la necesidad de invertir en la igualdad entre los géneros para alcanzar otros objetivos de desarrollo. Por el contrario, las estrategias de financiación del Consenso de Monterrey no la contemplaron, lo que generó numerosas críticas por parte de los grupos de mujeres, dirigidas a promover

<sup>146</sup> AWID: “An Overview of the Paris Declaration on Aid Effectiveness and the New Aid Modalities, Primer No. 1

<sup>147</sup> La eficacia mide el grado en que una actividad consigue su objetivo, o si puede esperarse que lo consiga a la vista de los resultados esperados. La eficacia está relacionada con el impacto y los efectos de la intervención a largo plazo.

<sup>148</sup> ¿Cómo se mide la pobreza? Las definiciones más difundidas sobre la pobreza se basan en enfoques económicos que consideran la pobreza de forma simplista como el descenso en el consumo y los ingresos (CEPAL, 2004), así el indicador principal de la pobreza es el número de personas que ganan menos de 1,25 USD diarios. (BM 2008)



las medidas necesarias para que los gobiernos incorporasen completamente la perspectiva de género en las seis áreas claves del Consenso de Monterrey<sup>149</sup>.

Estas también apuntaron a la incongruencia y el peligro que podría suponer aunar el enfoque de desarrollo humano con la liberalización del mercado, ya que ellas consideraban la concepción y práctica del desarrollo desde un punto de vista holístico y complejo, confrontatibo al modelo mercantilista y neoliberal que no incluía las desigualdades estructurales ni los desequilibrios de poder imperantes. Por tanto, las críticas desde una perspectiva de género por parte de los grupos y organizaciones feministas abrieron un cambio en el modelo de desarrollo que habría de centrarse en las personas en coherencia real con las políticas<sup>150</sup> y por supuesto con la igualdad de género hacia un cambio de paradigma fundamental en el que se incluyeran todas las dimensiones del desarrollo.

### ***La perspectiva de género en la Agenda de la Eficacia de la Ayuda y del Desarrollo***

Es innegable que el siglo XX ha sido el siglo del reconocimiento de la igualdad formal o normativa de las mujeres y de sus derechos, por lo que se tratará de reflejar aquí la mencionada igualdad pero además la realizada por los movimientos, organizaciones de mujeres y feministas que con sus luchas e incidencia política han logrado un gran impacto en las diferentes regiones del mundo y también en el propio sistema de cooperación y de políticas de Desarrollo. Estas contribuyeron a responder a la gran pregunta de cómo reducir la pobreza y la inequidad, al mismo tiempo que desarrollar capacidades para el desarrollo sostenible, teniendo en cuenta la igualdad de género hacia la mejora y la transformación de la sociedad o de comunidades en su conjunto y en la de mujeres y niñas. Así, para la Plataforma de la SC Better Aid en la que están incluidas las organizaciones de mujeres y feministas, la concepción de la eficacia del desarrollo quedaba contemplada de la siguiente manera:

La eficacia del desarrollo se refiere al impacto de las acciones de los actores del desarrollo en las vidas de las poblaciones pobres y marginadas. La eficacia del desarrollo promueve el cambio sostenible que aborda las causas primordiales, así como los síntomas de la pobreza, la desigualdad, la marginación y la injusticia. Este enfoque posiciona a las poblaciones pobres y marginadas como actores centrales y dueños de su propio desarrollo, desafiando a muchos de los actuales enfoques de la eficacia de la ayuda” (Better Aid, 2008).

La Declaración del Milenio contribuyó con un punto de inflexión, propiciando una reflexión conjunta sobre cómo alcanzar los objetivos y ser colectivamente más eficaces la hora de generar desarrollo. Beijing fue un hito al que las mujeres recurrían ya que para lograr una verdadera eficacia además de tener en cuenta la perspectiva de género se habría de saber cómo medir de forma integral

<sup>149</sup> Se han identificado seis áreas claves que conforman el Consenso de Monterrey. A saber: Movilización de recursos financieros internos; movilización de recursos internacionales; comercio internacional como promotor del desarrollo; mayor cooperación financiera y técnica internacional; la deuda externa y el tratamiento de cuestiones sistémicas.

<sup>150</sup> Especialmente en las políticas económicas, de comercio justo, deuda, inversión extranjera, trabajo decente, sostenibilidad ambiental etc.

y analizar su impacto real, en la mejora de la calidad de vida de las personas; en el desarrollo de capacidades y en los derechos humanos en términos de igualdad entre mujeres y hombres.

Principalmente la SC organizada dejaría constancia de que una cooperación al desarrollo de calidad habría de comprender que, sin la inclusión de la perspectiva de género, las intervenciones no eran ni pertinentes, ni efectivas, ni eficientes, ni mucho menos sostenibles. Así, reclamaron que la eficacia del desarrollo desde la perspectiva de los derechos de las mujeres habría de reconocer al menos dos realidades básicas para subsanarlas. Estas redundarían en que no habría país en el mundo en el que hombres y mujeres disfrutasen de iguales oportunidades y derechos sin que la igualdad de género fuera un objetivo de justicia y no una herramienta técnica, producto de una supuesta neutralidad de género. Dado que esta desigualdad es real ya que afecta de manera distinta en la política, en la macroeconomía, los negocios, la familia, la religión etc. se apuntaría como punto de partida a los principales instrumentos internacionales para la igualdad de género como la CEDAW –único instrumento vinculante– y a la Plataforma de Acción de Beijing a modo de marco de Políticas y Estrategias de Género.

### ***La financiación de la Ayuda: un tema pendiente para la Igualdad de género***

El siglo XXI inició con una gran distancia entre los compromisos adquiridos y consensuados por los distintos países durante los años anteriores y su verdadero cumplimiento e inclusión en la práctica del desarrollo. Por lo que de momento estos instrumentos definidos siguen marcando el camino y son la referencia para la inclusión de los temas de género en la Agenda de la Eficacia de la Ayuda del Desarrollo. A continuación, veremos la relevancia que tiene y ha tenido la *Financiación para el Desarrollo* y de qué manera podrían contribuir todos y cada uno de los actores entre ellos la universidad en la lucha contra la pobreza y la exclusión y así, poder estar cada vez más cerca de la pretendida Igualdad real y efectiva.

La financiación al desarrollo alude a la transferencia de fondos entre países, instituciones, unidades familiares y personas que se realiza a través de las políticas económicas configuradas por una amplia variedad de estructuras que funcionan como canales intermediarias o promotoras. Estas políticas económicas deciden el acceso y control a determinados recursos y deciden a quien le llega el dinero, teniendo la capacidad de transformar o mantener las estructuras de poder existentes<sup>151</sup>. En este sentido, a la hora de hablar de financiación de políticas es conveniente tener presente de nuevo, la no neutralidad de género, ya que los procesos de desarrollo afectan de forma diferenciada en mujeres, hombres, niños y niñas. Por ello, si la Igualdad de género es parte integrante de un desarrollo inclusivo democrático e incluyente es fundamental analizar el marco del programa de EA y de su financiación<sup>152</sup>, desde el cual se

---

<sup>151</sup> Propuesta a nivel interno de INDERA- apuntes extraídos de curso de formación a distancia para la Eficacia de la Ayuda y del Desarrollo desde un enfoque de género (2013).

<sup>152</sup> En el momento de pleno análisis de la EA el Informe de la OCDE 1999-2003 destacaba que sólo el 0,3% de la AOD fue ejecutada en actividades relativas a “mujeres en el desarrollo”. Según éste “parece paradójico que aquellos sectores que requerirían una mayor inversión y esfuerzo a largo plazo para abordar desigualdades estructurales reciban

evidenciarán las brechas de género, las políticas desiguales y las estructuras discriminatorias que suponen una desventaja para las mujeres y distorsionan el desarrollo global<sup>153</sup>.

### **1.1 Retrospectiva de la Eficacia de la Ayuda a la Calidad del Desarrollo en las Políticas de Género en Desarrollo (GED)**

Seguidamente, se presentará una visión retrospectiva y crítica de la EA a la calidad del Desarrollo en las políticas de Género y Desarrollo para pasar hito por hito adecuándola a lo que podría ser la CUD con perspectiva de género.

### **LA PLATAFORMA DE ACCIÓN DE BEIJING**

Como se ha anticipado, en la década de los 90 se hicieron más patentes y visibles las desigualdades en el desarrollo y los gobiernos y donantes se comprometieron con el objetivo de lograr la igualdad de género en la Plataforma de Acción de Beijing<sup>154</sup>. La estrategia fue la de alcanzar la erradicación de la pobreza y el desarrollo sostenible, como objetivos prioritarios del desarrollo, así como mejorar la eficacia de las acciones de desarrollo en su conjunto. La conferencia se realizó tras una amplia consulta con la SC y quedando reflejadas 12 esferas de especial preocupación a modo de áreas de interés<sup>155</sup>: 1) las mujeres y la pobreza, 2) la educación y la capacitación 3) la salud 4) la violencia contra las mujeres 5) las mujeres y los conflictos armados 6) las mujeres y la economía 7) la desigualdad entre mujeres y hombres en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones 8) mecanismos institucionales para el adelanto de las mujeres 9) los derechos humanos 10) los medios de difusión 11) el medio ambiente y 12) las niñas. Se ha de decir que en todas y cada una de estas áreas participaron mujeres de múltiples lugares e instituciones entre ellas profesoras, investigadoras y estudiantes que dependiendo de su interés o especialización emplearon esfuerzos, recursos y voluntades para poder nutrirlas<sup>156</sup>.

---

menor financiamiento. Ante estas constataciones, algunos países donantes han comenzado a revisar su política de género en el desarrollo coincidiendo, asimismo, con la reflexión y el debate en torno a la reforma de Naciones Unidas y la nueva "Arquitectura de Género".

<sup>153</sup> Como ejemplo, las mujeres de las zonas rurales producen la mitad de la alimentación mundial y en los países en desarrollo entre el 60 y el 80% de su alimentación. Sin embargo, sólo el 7% del total de la ayuda para la silvicultura, la pesca y la agricultura llega a manos de las mujeres. Redkha Mera y Mary Hill Rojas (2008), A significant shift: women, food security and agricultura in a global market, ICRW.

<sup>154</sup> En septiembre de 1995 en Beijing (China) se reunieron 189 jefes y jefas de Estado y de Gobierno para la IV Conferencia Mundial de la Mujer y conjuntamente con la Declaración de Beijing se aprobó por unanimidad la Plataforma de Acción que constituye un programa para potenciar el papel de las \*mujeres. La Plataforma de Acción utiliza el singular "la mujer", pero considerando el reconocimiento internacional de la interseccionalidad y la diversidad dentro del "colectivo mujeres" las categorías de análisis se han pluralizado, actualmente se habla de "mujeres" y de "hombres".

<sup>155</sup> Disponible en <http://www.cepal.org/cgibin/getprod.asp?xml=/mujer/noticias/paginas/6/29106/P29106.xml&xsl=/mujer/tpl/p18f-st.xsl&base=/mujer/tpl/top-bottom-estadistica.xs>

<sup>156</sup> Entrevista a personas que acudieron en primera persona a Beijing como mujeres no adscritas a organizaciones pero que al mismo tiempo profesionalmente estaban vinculadas a la Academia.

Este compromiso fue el resultado de un proceso iniciado hace 20 años –Año Internacional de la Mujer en 1975– con la Primera Conferencia sobre la Condición Jurídica y Social de las Mujeres convocada por la Asamblea General de Naciones Unidas en la Ciudad de México. Es decir, *Beijing* no surgió de la nada, sino que fue un paso o más bien un gran salto que venía fraguándose y al que le siguieron otras<sup>157</sup>: la Segunda Conferencia de Copenhague (Dinamarca) en 1980 y la Tercera en Nairobi (Kenia) en 1985 en donde *La red de Mujeres del Sur (DAWN)*<sup>158</sup> integraron el concepto de “*Empoderamiento*” en el discurso feminista. Esta Red cobraría especial relevancia precisamente desde los países del Sur y por tanto para nuestro estudio con ALyC y con lo que dará lugar con posterioridad a otras miradas comprehensivas en torno al Desarrollo desde un posicionamiento feminista.

La IV Conferencia de Beijing de 1995 incorporó el trabajo de las tres anteriores, así como los elementos claves de la *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las mujeres (CEDAW)*<sup>159</sup> aprobada por la Asamblea General de la ONU en 1979. En este proceso las mujeres realizaron demandas basadas en los derechos humanos y la justicia de género, incorporando mecanismos múltiples de rendición de cuentas para la realización de los principios básicos de igualdad y no-discriminación desarrollados también en las Declaraciones y Resoluciones internacionales. Además, reflejó las tendencias expresadas en las conferencias internacionales, en especial la Cumbre de la Tierra de Rio (1992) y de los Derechos Humanos de Viena (1993), junto a la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994). En definitiva, se puede afirmar que Beijing representó un nuevo capítulo en la evolución de la concepción sobre los intereses estratégicos de las mujeres y de su papel en el desarrollo. De tal forma que se posicionó la prioridad al centrar el análisis en comprender que el aspecto principal del problema eran las relaciones de género como relaciones de poder y llegar a reconocer un cambio estructural en la concepción de los derechos de las mujeres para transformar sus vidas.

Posteriormente, la Declaración de la Cumbre del Milenio (2000) acordaría reconocer y garantizar la igualdad de derechos y oportunidades entre géneros y el empoderamiento de la mujer. Esta mencionaba la autonomía de la mujer como indispensable para combatir otros problemas del desarrollo, centrando su atención en combatir todas las formas de violencia ejercidas sobre las mujeres. También se contemplaron ciertos aspectos de género que parecieron ser recogidos en el ODM número 3, aunque se dejaron fuera otras dimensiones de la desigualdad entre hombres y mujeres, al condensarlo todo en un solo objetivo.

---

<sup>157</sup> Una perspectiva histórica de las conferencias de Naciones Unidas sobre las mujeres <http://www.un.org/spanish/conferences/Beijing/Mujer2011.htm>

<sup>158</sup> AMANECER-Alternativas del Desarrollo con las Mujeres para una Nueva Era.

<sup>159</sup> La convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, 1979) es el único instrumento internacional de igualdad de género que es jurídicamente vinculante y ha sido ratificada por 186 países, lo que le otorga un poderoso mandato internacional. Además de proporcionar un marco integral para luchar contra la desigualdad de género, reconoce que los gobiernos son responsables no sólo de adoptar leyes adecuadas, sino de velar por sus efectos.

Todo lo anterior se tradujo en un retroceso de los ODM en relación al planteamiento de Beijing en 12 esferas, quedando el único objetivo de los ODM asociado a la perspectiva de género con una mermada capacidad para reflejar todas las necesidades y problemas de las mujeres y promover su empoderamiento e igualdad entre los géneros. Por ello, se recomendó el seguimiento de la aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing y otros acuerdos a nivel internacional desde la incorporación de la perspectiva de género y de la diversidad con sus respectivas metas e indicadores en todos y cada uno de los objetivos, incluyendo los objetivos mencionados.

La ausencia de un verdadero enfoque de género en los ODM representó un retroceso respecto a la CEDAW y la Plataforma de Acción de Beijing, aunque el reconocimiento del empoderamiento de las mujeres como un elemento central en el camino hacia el desarrollo, dejaba al menos una oportunidad para poder trabajar en el avance de la Agenda de género. Por tanto, se incidió en la identificación de índices y acciones concretas en cada uno de los objetivos que tuvieran en cuenta las relaciones de género. Al respecto es especialmente relevante para nuestra investigación en la Meta 3A del Objetivo 3 referida a la *eliminación de las desigualdades entre sexos en todos los niveles de la enseñanza*, así como el Objetivo 2 estrechamente relacionado con la educación, aunque cabe destacar que las mayores diferencias entre mujeres y hombres se encuentran en los niveles educativos superiores. Si bien tres de los ODM buscan fomentar la igualdad de género, los gobiernos han tendido a enfocarse en la meta que es más fácil de medir para este objetivo, por lo que es más evidente el alcance o intento por superar la brecha de género en la educación básica. Por el contrario, muchos otros elementos fundamentales de la lucha por la Igualdad de género han sido omitidos.

Pese a la crítica anterior, los ODM no sólo desprendieron preocupaciones desde una perspectiva de género, sino que también surgieron aspectos positivos que es preciso presentar con el fin de ir integrando en las herramientas que se irán elaborando para una CUD con perspectiva de género. Así, una vez expuesta la simplificación y reduccionismo de la igualdad de género en un solo ODM frente a otros instrumentos holísticos planteados en Plataforma de Beijing y otras conferencias con una visión de cambio estructural. También es cierto que la referencia específica en un ODM (3) incluía los aspectos de género en la Agenda de desarrollo global. Pero no sólo eso, sino que lo hacía con la elaboración de metas e indicadores para la rendición de cuentas por parte de los Estados y de los OOII junto al apoyo y consenso de 191 Estados.

Es cierto que la restricción de la igualdad de género a un objetivo mermaba la interrelación existente con todos los demás o la denominada transversalidad de género. Sin embargo, de alguna manera al presentarse la Agenda de los ODM como un monolito en bloque y en todos los ámbitos con una gran difusión, ello supuso el refuerzo mutuo y la oportunidad de crear un primer peldaño para la evaluación de los logros de la Plataforma de Acción de Beijing, así como la CEDAW a futuro. Aún estableciendo los pros y contras de la mano de los aprendizajes para la contribución y eficacia y calidad de los instrumentos es preciso tener

en cuenta el desequilibrio global de poder, así como la falta de transparencia y rendición de cuentas que los ODM suponían para los denominados donantes, OOI y las Organizaciones del comercio<sup>160</sup>.

El cruce del Objetivo 3 de Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer con el Objetivo 2 relativo a Educación con objeto de alcanzar una educación primaria universal es limitado en relación a nuestro cometido adscrito al ámbito de la educación superior. Sin embargo, para resaltar los Objetivos, metas y actuaciones a continuación se expondrá un cuadro con las aportaciones de uno y otro y su cruce con el fin de enriquecer una CUD con perspectiva de género en el marco de una Agenda para la Eficacia y la Calidad del Desarrollo.

A continuación, se presenta un cuadro resumen en el que se verá reflejado el cruce de prioridades entre el ODM 3 y ODM 2 entre género y educación:

**Cuadro 7. Cruce de Objetivos- ODM 3 y ODM 2 para la eliminación de la desigualdad de género en la educación**

META	OBJETIVO	ACTUACIÓN
Meta 3	Eliminar las desigualdades entre géneros en la enseñanza primaria y secundaria, y en todos los niveles de enseñanza antes de finales de 2015	La educación contribuye a aumentar posibilidades de acceso y mejora de condiciones de vida de las mujeres y de las niñas.
Meta 3 y 4	Conseguir una Educación Primaria Universal. Velar para que el año 2015, los niños y las niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de educación primaria.	La alfabetización y la formación intelectual dota a las mujeres y niñas de libertad para acceder al conocimiento, para expresarse, para desenvolverse en el ámbito público y privado con mayor autonomía; para acceder a un trabajo remunerado sin depender económicamente de nadie, sobre todo para mejorar la planificación familiar y la salud materno infantil. La eliminación de la disparidad de género en el sector educativo como punto de partida promueve una educación primaria universal y eliminar definitivamente la discriminación sexual en educación primaria, secundaria y la educación superior.

*Nota. Elaboración propia a partir del Informe GEP&DO (2015)*

Por tanto, para lograr un cambio en las relaciones de poder de género era imprescindible

<sup>160</sup> Ver cuadro de oportunidades y amenazas. Informe. La igualdad de género en la Agenda Internacional de Desarrollo. Avances y desafíos para la integración de un enfoque transformador de género. GEP&DO (2015).



abordar la cuestión a través de un enfoque holístico y transformador (OCDE, 2015). A este respecto, las tres áreas-metas que ONU Mujeres (2013) propondría a futuro serían: la protección contra la violencia hacia mujeres y niñas, la igualdad de género en capacidades y recursos y en el poder de decisión en instituciones públicas y privadas. De tal manera que las universidades podrían contribuir a la consecución de los ODM de forma general y sucinta con su participación desde distintas vertientes, ya fuera identificando las carencias aludidas, peligros y amenazas y creando nuevos indicadores y metas no excluyentes con aspectos necesarios para el empoderamiento y la autonomía de las mujeres.

A continuación, se ofrece un listado de acciones adscritas al ODM 3. *Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de las mujeres*, a ser promovidas por las universidades<sup>161</sup>:

- Introducir asignaturas con contenidos vinculados a la perspectiva de género, especialmente a los derechos de las mujeres y feminismos de modo transversal e interdisciplinar en los curriculum universitarios, así como apoyar la creación de nuevas líneas de formación e investigación orientadas al estudio de las nuevas masculinidades.
- Promover programas educativos que valoren la diversidad orientada al género, etnia y cultura a través de revisiones del material didáctico con el objetivo de visibilizar y respetar las diferencias de género, a través de la creación de publicaciones, series, revistas etc.
- Organizar cursos de formación profesional para mujeres con el objeto de brindar oportunidades de trabajo adecuadas a las necesidades específicas.
- Crear un Observatorio para la Igualdad de Género, así como Protocolos contra las violencias machista dentro de las Universidades.
- Generar diagnósticos identificadores de actores involucrados en la atención de las necesidades de las mujeres y niñas –ONG, Administración Pública– etc. para su difusión.
- Crear un Centro de Orientación, información y denuncias en violencia de género y acompañamiento físico y psicológico que opere en colaboración con ONG y Organismos públicos.
- Promover seminarios, conferencias, campañas y actividades para sensibilizar a la juventud sobre los derechos de las mujeres y las niñas y la Igualdad de género.
- Apoyar a instituciones u Organismos Internacionales que estén orientados al ámbito de las Políticas de Género en Desarrollo.

<sup>161</sup> Aportaciones propias extraídas a partir de un listado de acciones que propone ONG NATAL-Voluntarios en lo referente a los ODM para universidades brasileñas. En Arias & Molina, 2008.

## ***Desde el Consenso de Monterrey a la Agenda para el Desarrollo Post 2015***

### **CONSENSO DE MONTERREY**

La primera vez que se habló de la financiación al desarrollo en el marco de las políticas macroeconómicas fue en Monterrey (México) en 2002 en la conferencia de Naciones Unidas sobre la financiación al desarrollo, dando lugar a un documento que recogió las conclusiones del denominado Consenso de Monterrey<sup>162</sup>. Este fue clave en la Agenda del Desarrollo global y dió el pistoletazo de salida al actual paradigma de la Eficacia de la Ayuda que comenzó en el año 2003. Fue el primer intento de los Estados Miembros de la ONU y de la Comunidad Internacional para integrar asuntos comerciales, monetarios y financieros en un marco consolidado para lograr mejores resultados del desarrollo. Sin embargo, adoleció de serias incongruencias al unir un Enfoque de Desarrollo Humano al planteamiento de liberalización del mercado.

El concepto de Desarrollo Humano definido en los años 90 y planteado como desarrollo multidimensional, se vió como una amenaza para las Organizaciones financieras internacionales, ya que cuestionaba profundamente las bases de sus planteamientos del mercado. En el *Consenso de Monterrey*, como se ha enunciado se mostró muy poca atención a las cuestiones que desde una perspectiva de género y la economía feminista aportó para la discusión. En este sentido, seguidamente se reflexionaría en torno a los distintos hitos del sistema de Eficacia y Calidad del Desarrollo desde un enfoque de género para acabar incorporándolo a la CUD.

### **EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA DECLARACIÓN DE PARÍS**

La Declaración de París (DP) sobre la Eficacia de la Ayuda al desarrollo, emanada del II Foro de Alto Nivel sobre A&A (París, 2005) reafirmó los compromisos acordados en la Declaración de Roma del 2003 de armonizar y alinear la cooperación para el desarrollo. Esta estableció cinco principios clave y sus compromisos: apropiación y liderazgo, alineación, armonización, gestión por resultados y corresponsabilidad y sus directrices, indicadores y planes de acción se centraron en los procesos de apropiación nacional, armonización, alineación de los flujos de ayuda y la evaluación de impactos.

Si bien la DP también adoleció de la perspectiva de género, por otro lado, se ha de reconocer su alusión al compromiso de efectuar evaluaciones de impacto ambiental entre las que se habrían de incluir temas sociales y de salud relacionados con un enfoque armonizado e incluyente con la igualdad de género. Así el punto 42 enuncia que: *también serán necesarios esfuerzos de armonización similares para otros planteamientos transversales, como la igualdad de género y otras problemáticas incluyendo los que estén financiados por fondos dedicados*. Sin

<sup>162</sup> Las principales metas del Consenso de Monterrey son: la erradicación de la pobreza; el logro del crecimiento económico sostenible; y la promoción del desarrollo sostenible. El mismo aborda seis áreas temáticas: recursos financieros nacionales para el desarrollo; recursos internacionales para el desarrollo; comercio internacional; cooperación internacional para el desarrollo financiera y técnica; deuda externa; y temas sistémicos para fortalecerla coherencia y la consistencia de los sistemas monetario y financiero internacional en apoyo al desarrollo.

embargo, no se proponen medidas para promover la igualdad de género mientras que si se ofrece un reconocimiento al desarrollo ambiental sostenible como un componente estructural del desarrollo económico y humano. Esto irá dando pistas de los derroteros por los que tomará las políticas de Eficacia del Desarrollo en las que el factor medioambiental y de la sostenibilidad serán epicéntricos en las Agendas.

La DP como documento clave en la Agenda de la eficacia de la ayuda de la cooperación al desarrollo<sup>163</sup> en la que no se contempló la transversalidad de género ni siquiera en las evaluaciones de impacto o cualquier otra medida fue considerablemente criticada sobre todo por las organizaciones de la SC feministas y de mujeres. En aquel momento, el CAD<sup>164</sup> había desempeñado un papel fundamental en la elaboración de las políticas de desarrollo al encargarse del diseño de las directrices de la AOD de los países denominados donantes junto con el Banco Mundial y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Por tanto, se podría decir que formalmente la DP se presentó como un proceso mutuamente acordado entre países donantes y receptores de ayuda, aunque negociada principalmente por los primeros pertenecientes al CAD de la OCDE.

Posteriormente cobraría un valor estratégico y de apoyo a la SC y posicionamiento crítico en ocasiones desde el propio Grupo de Género del CAD. Y aunque la participación conjunta en la toma de decisiones y planificación de políticas fue bastante limitada y mucho más la de la SC que tan sólo estuvo presente como observadora con un pequeño grupo en el que ni siquiera se incluyeron las organizaciones de mujeres, se pudieron llevar a cabo pequeños avances sobre todo en lo que respecta a nivel informativo. Esto permitió a las organizaciones de la sociedad civil (OSC) y en concreto de las de mujeres poder cuestionar el planteamiento de la Eficacia que bajo su interpretación venía a plantear una dicotomía entre los temas técnicos y de gestión versus los temas políticos reales. De tal forma, que los primeros se caracterizarían por una “supuesta neutralidad” provocando que el debate se volcara sobre la eficacia invisibilizando aspectos fundamentales como las relaciones de poder entre donantes y receptores e instituciones financieras.

Antes de la DP la Ayuda era en su mayoría asignada por las instituciones financieras internacionales, a través de proyectos aislados, pero con la llegada de ésta se produjo una mejora en la coordinación entre los donantes y en la rendición de cuentas a nivel administrativo. Es decir, al igual que con los ODM, la DP también contó con sus luces y sus sombras incluyéndose entre las últimas la falta de valoración del impacto real de los proyectos y las condiciones de vida de las poblaciones. Además, aunque la DP supuso un giro cualitativo en la definición de parámetros de evaluación a nivel técnico, no todas las partes interesadas pudieron participar en las negociaciones y además la gran mayoría de iniciativas para aumentar la EA no lograron cambiar el modo de actuar de los donantes.

<sup>163</sup> Acuerdo internacional que establece compromisos globales para mejorar la entrega y el manejo de la ayuda con el objetivo de hacerla más eficaz y transparente.

<sup>164</sup> El CAD constituye el núcleo donde se elabora la política internacional de cooperación al desarrollo y ha liderado la agenda de la EA.

Con el fin de sintetizar un análisis crítico de los principios de la DP y el proceso de la EA en su totalidad desde una mirada de género, se ofrece a continuación un listado de aspectos negativos y positivos a modo de presentar un escenario de sombras y luces<sup>165</sup>:

- Aspectos negativos:
  - Ceguera de género: retroceso en materia de género, debido a la supuesta neutralidad de género, al igual que carece de incorporación de las herramientas y normas asociadas a otras iniciativas mundiales fundadas en los derechos humanos en materia de igualdad de género<sup>166</sup>.
  - Elevada tecnificación: enfoque muy técnico, basado en instrumentos, mostrando más preocupación por estos y sus mecanismos, que por el impacto real de la Ayuda al desarrollo.
  - Excluyente y no participativa: la apropiación nacional de los programas de desarrollo es entendida desde un punto de vista gubernamental, por lo que excluye a la ciudadanía apartándola de una apropiación democrática.
  - Dominación de los donantes y falta de legitimidad: persistencia de los países donantes y de la OCDE en tomar de manera exclusiva las decisiones y generar una falsa legitimidad del proceso de construcción de la Agenda de la EA, a través del apoyo y bajo el paraguas de Naciones Unidas y del *Foro de Cooperación para el Desarrollo*.
  - Ausencia de priorización de derechos: se desestiman las cuestiones vinculadas a los derechos humanos, de las mujeres, así como la gobernanza democrática frente a la ampliación de la ayuda para el logro de la armonización y la alineación de los donantes.
- Aspectos positivos:
  - Apertura potencial de nuevos espacios de participación.
  - Bases para el cumplimiento de compromisos en materia de Igualdad de género.
  - Oportunidad para influir en las Políticas de Desarrollo y fortalecimiento de resultados en terreno.

Así, frente al establecimiento de los cinco principios claves para cumplir con los compromisos de apropiación y liderazgo, alineación, armonización, gestión por resultados y corresponsabilidad de la DP y una mirada crítica conformada en base a los aspectos negativos y positivos arriba enunciados, se muestran las siguientes potenciales aportaciones desde la CUD con perspectiva de género adscritos a cada uno de ellos.

---

<sup>165</sup> Extraídas a partir del documento de AWID -La Cooperación para el desarrollo más allá de la eficacia de la Ayuda p.6.

<sup>166</sup> En la DP sólo se menciona de forma marginal, la igualdad de género en el párrafo 42.

*Propuestas de CUD con perspectiva de género a partir de los principios de la DP*

- *Apropiación:* participación amplia, democrática y significativa de las universidades en colaboración con otros actores incluidos los mecanismos de igualdad, organizaciones de mujeres etc. para garantizar la escucha de la voz de las mujeres de la comunidad universitaria en el desarrollo de las estrategias de lucha contra la pobreza.
  - Crear y reforzar el proceso de institucionalización de las políticas GED en la universidad. Esta debe ser la protagonista de su propio desarrollo, por lo que ha de sentirse identificada con sus propios objetivos y estrategias de desarrollo hacia la sostenibilidad.
  - Invertir en análisis y diagnósticos de género pertenecientes a los diseños de políticas universitarias con perspectiva de género.
  - Ampliar las propias estrategias a través de procesos consultivos en los que participen las mujeres o representantes de las mismas a través de congresos, foros o encuentros.
  - Crear programas operativos para la igualdad de género y planificar presupuestos anuales con perspectiva de género
  - Coordinar la ayuda en CUD desde un enfoque de género, en un diálogo entre donantes y receptores de ayuda junto a la participación del conjunto de la SC especialmente la de las OSC de mujeres y feministas.
- *Alineamiento:* compromiso y apoyo por parte de países donantes en las estrategias universitarias GED, incorporando el marco normativo de Igualdad y Desarrollo a través de los acuerdos y convenciones como base para el diálogo de políticas.
  - Respetar las políticas de igualdad de las universidades desde los países donantes.
  - Elaborar diagnósticos participativos de desarrollo de las universidades a través del trabajo conjunto.
  - Abordar apropiadamente las prioridades GED como prioridades universitarias financiadas con presupuestos y recursos específicos.
  - Crear indicadores sensibles a la CUD con perspectiva de género y hacer evaluaciones sobre la eficacia de los gobiernos locales para llegar realmente a las necesidades de las mujeres;
  - Contribuir a las reformas del sector universitario apoyando una “buena gobernabilidad” que incorporen plenamente una perspectiva de género
  - Realizar asesoramiento en políticas de transversalización del enfoque GED en las Unidades de Igualdad y Estructuras Solidarias de las Universidades.

- *Armonización:* integración de la CUD con perspectiva de género en las estrategias conjuntas entre países donantes y socios.
  - Compartir y facilitar el acceso de la experiencia de otras universidades donantes en materia de CUD con perspectiva de género con el fin de garantizar una mejor división de tareas entre donantes.
  - Actuar de manera conjunta entre todas las partes para desarrollar mecanismos y procesos de planificación conjunta para actuar de forma coordinada y armónica.
  - Aprovechar sinergias para disminuir los costes de la transacción ejercidos sobre las universidades receptoras de Ayuda.
  - Contribuir a implementar disposiciones comunes y simplificar procedimientos a través de sistematizaciones y mapas descriptivos de las acciones y actividades en CUD con perspectiva de género.
  - Evitar duplicar la misma actividad y promover un enfoque armonizado de las evaluaciones para planteamientos transversales como la igualdad de género.
- *Gestión basada en resultados:* enfoque de objetivos y resultados dirigidos a la reducción de la pobreza y fortalecimiento de las capacidades universitarias en GED.
  - Control de los recursos empleados en el ámbito GED vinculados a los marcos de resultados de las universidades receptoras de ayuda.
  - Apoyar a la creación de marcos sólidos, transparentes y supervisables de evaluación para medir los progresos en torno a las estrategias, acciones o programas.
  - Asesorar en torno a los recursos y la mejora de la toma de decisiones orientadas a resultados.
  - Crear indicadores o herramientas que faciliten la supervisión de la CUD con perspectiva de género.
  - Contribuir a la creación de sistemas sensibles al GED en la fiscalización y en los marcos presupuestarios.
- *Mutua responsabilidad:* rendición de cuentas de universidades donantes en relación con sus compromisos a favor de los derechos de las mujeres y las políticas GED.
  - Supervisar la proporción de la AOD invertida en las actividades de promoción de CUD con perspectiva de género y del empoderamiento de la mujer.
  - Apoyar en la creación de indicadores de género y mecanismos de verificación para medir el grado de cumplimiento de los compromisos y rendimiento de cuentas por todas las partes implicadas
  - Contribuir a evaluar conjuntamente los progresos mutuos en materia de género poniendo en práctica los compromisos acordados sobre la EA.



- Crear indicadores específicos de responsabilidad sistemas de rendición de cuentas sensibles al género

Finalmente, aunque el proceso de esta agenda oficial bajo la OCDE fue considerado limitado y tildado de un fuerte componente técnico o instrumental se identificó en todo ello una agenda en potencia capaz de influir en las políticas de desarrollo y de fortalecer los resultados en el terreno. Los distintos actores como la universidad aportaron con su análisis, críticas y aportaciones asomando así la oportunidad para abrir debates más amplios entre los grupos de mujeres y discutir nuevas tendencias, alternativas, ideas y prácticas en torno a los temas del desarrollo desde un enfoque de género. Así pues, la relevancia que tomó los inicios de la Agenda de la EA junto a la DP confluyó en un importante proceso de movilización de cara a los procesos de revisión que tendrían lugar en ACCRA (2008), Doha (2008) y posteriormente Busan (2011), hasta llegar a la construcción de la Agenda Post-2015.

### ***El Plan de Acción de ACCRA y la participación de la Universidad desde una perspectiva de género***

En septiembre de 2008 países donantes y receptores de ayuda se reunieron en el Tercer Foro de Alto Nivel sobre la EA en Accra (Ghana), para evaluar el progreso en la implementación de la DP. En esta reunión se acordó el Programa de Acción de Accra <sup>167</sup> a partir del cual se empezaron a introducir nuevos temas en el debate sobre la Agenda, tales como el espacio democrático, la *División del trabajo*, la Cooperación Sur-Sur, las OSC como actores del desarrollo o la Condicionalidad de la Ayuda.

El sondeo de monitoreo de la DP subrayó que se habían registrado avances desde 2005 pero que éstos eran demasiado escasos y lentos concluyendo la aceleración de los esfuerzos para alcanzar los objetivos de la DP antes de la fecha mencionada. Sin embargo, dados los profundos cambios que estaban ocurriendo en las relaciones Norte-Sur y a las complejas consultas entre los distintos actores e intereses, *Accra* se convirtió en un foro para continuar negociando la gobernanza global y la cooperación para el desarrollo, además de cubrir temas políticos relativos a las relaciones de la ayuda.

Uno de los resultados fue la apertura del Grupo de Trabajo sobre la EA de la OCDE que reunió a los donantes, las organizaciones multilaterales y los gobiernos receptores para valorar el progreso en la implementación de la DP y establecer las prioridades de los subsiguientes Foros de Alto Nivel. En 2009 se amplió su base de miembros para incluir a las OSC, fundaciones, asociaciones parlamentarias y gobiernos locales<sup>168</sup>. Este Grupo de Trabajo fue el principal foro en que se debatieron los temas de EA y las prioridades del desarrollo en el contexto de

<sup>167</sup> Ver en Documento oficial del Programa de Acción de Accra: <http://siteresources.worldbank.org/ACCRAEXT/Resources/4700790-1217425866038/FINAL-AAA-in-Spanish.pdf>

<sup>168</sup> La representación de las OSC en el WP-EFF queda garantizada por el grupo de coordinación de la plataforma Better Aid (también conocido como BACG, por sus siglas en inglés).

la AOD incluyendo a la SC, la cooperación Sur-Sur y el sector privado para continuar con el seguimiento de los progresos realizados para la implementación e informar al Cuarto Foro de Alto Nivel sobre la EA que tendría lugar en Corea en el 2011.

Por tanto, la Agenda de Acción de Accra (AAA) supuso dar un paso más allá a la DP en tanto en cuanto apostó por la concentración de la cooperación en la búsqueda de resultados de desarrollo. También en el aumento del nivel de la transparencia y la rendición de cuentas, así como en la necesidad de fortalecer y utilizar los sistemas y capacidades de los países socios tanto como fuera posible. La SC y los movimientos de mujeres o feministas empezaron a cobrar relevancia a través de la apropiación democrática y la aplicación del enfoque de derechos, además de la rendición de cuentas mutua. Así es que se reivindicó de forma específica los temas de género, derechos humanos y sostenibilidad ambiental para que se incluyeran, logrando el siguiente enunciado explícito:

los países en desarrollo y los donantes garantizarán que sus respectivos programas y políticas de desarrollo se diseñen y se implementen de manera coherente con sus compromisos internacionales acordados respecto de la igualdad de género, los derechos humanos, la discapacidad y la sostenibilidad ambiental<sup>169</sup> (Programa de AAA, párrafo 13c). E incluso también se incidió en aspectos fundamentales como la necesidad de fortalecer los sistemas de información para tener datos desagregados por sexo<sup>170</sup>. (Programa de AAA, párrafo 23c).

Sin embargo, aún quedaban temas pendientes, en el marco de la EA, por lo que se continuaron las demandas dirigidas entre otras cuestiones a la reforma democrática de las instituciones financieras y de la arquitectura de la ayuda en aras a un desarrollo más incluyente. Es importante señalar que las OSC, incluidas las organizaciones de mujeres, llevaron a cabo un intenso proceso paralelo hacia ACCRA en el que se creó la Plataforma Better Aid<sup>171</sup> con el fin de cuestionar la Agenda de la EA desde la SC.

Al respecto de la potencial participación de la universidad en camino hacia ACCRA, ésta se concentraría principalmente en dos líneas de acción: 1) fortalecimiento institucional de la CUD con perspectiva de género con instituciones inter pares –Universidad de países socios– y 2) apoyo en la aplicación del enfoque de derechos humanos y de las mujeres. Así:

- Fortalecimiento Institucional de Inter pares (Universidades, Centros de Estudios, Institutos de Investigación, etc.): detectar universidades o centros de investigación con acciones en CUD con perspectiva de género para su fortalecimiento institucional y apoyo en la Agenda de la EA. Intercambiar experiencias frente a la imposición de modelos para su implementación o intercambio de conocimientos y buenas prácticas en el quehacer diario.

<sup>169</sup> Programa de AAA, párrafo 13.c.

<sup>170</sup> Programa de AAA, párrafo 23.c.

<sup>171</sup> Better Aid está formada actualmente por más de 1700 organizaciones de la sociedad civil (OSC) se ha encargado de coordinar las diferentes aportaciones y críticas de la sociedad civil a la agenda de la eficacia de la ayuda, incluyendo las de las mujeres. (<http://www.betteraid.org/>)

- Enfoque de Derechos Humanos con perspectiva de Género: poner en práctica la implementación efectiva y real de los derechos de las mujeres, así como los principios de igualdad, no discriminación, empoderamiento y participación. Y potenciar la concepción de las mujeres como portadoras de necesidades y derechos propios, agentes sociales activos y no como receptoras pasivas de atención, orientación y dirección. También el acompañamiento en los procesos de empoderamiento e incidencia política.

De tal forma, la universidad contribuiría en establecer el acercamiento entre la ciudadanía y el gobierno de sus países, lo que supondría un cambio en la concepción instrumental de las universidades frente a una implicación ética y política de las mismas. En este sentido, asomaría la prioridad de establecer diálogos y puentes entre distintos actores para aumentar la capacidad de trabajo en red, así como intercambiar procesos y aprendizajes.

### ***Doha: La revisión del consenso de Monterrey y el 2008 como año clave en género y EA***

En 2008 el Consenso de Monterrey fue revisado en Doha con el objetivo de llevar a cabo un balance de su aplicación, así como considerar los nuevos retos y cuestiones surgidas desde el 2002, muy especialmente las relativas a la crisis financiera de 2008. La Declaración de Doha enfatizó el papel y la inclusión de derechos humanos y la sostenibilidad ambiental reflejada a través del párrafo 4 del documento final:

Recordamos que la igualdad entre los géneros es un derecho humano básico, un valor fundamental y una cuestión de justicia social; es esencial para el crecimiento económico, la reducción de la pobreza, la sostenibilidad ambiental y la eficacia del desarrollo. Reiteramos la necesidad de incorporar las cuestiones de género en la elaboración y la ejecución de las políticas de desarrollo, como las políticas de financiación para el desarrollo, y de contar con recursos para esos fines. Nos comprometemos a redoblar nuestro empeño por cumplir los compromisos contraídos acerca de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer (Documento final de la Declaración de Doha, 2008, Párrafo 4).

Así, habría de ser reconocida la igualdad entre los géneros como un derecho humano básico y un valor fundamental de justicia social no solo para la reducción de la pobreza, el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental sino también para la eficacia del desarrollo. Pero no solo convenía incluirlas en las políticas de financiación para el desarrollo sino además contar con recursos para estos fines, al mismo tiempo que incrementar los esfuerzos por el cumplimiento de los compromisos contraídos acerca de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer. Al respecto, el párrafo 19 del Documento Final, expuso la voluntad por el compromiso de eliminación de toda discriminación basada en el género, así como la importancia de una gestión pública responsable desde este enfoque.

En definitiva, *Doha* contribuyó a dar impulso a la reforma de la Agenda de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres en la EA y generó un trabajo paralelo del movimiento mujeres y SC a modo de declaración, bajo el título de “*Los Derechos De Las Mujeres y la Igualdad de Género en La Financiación del Desarrollo*”<sup>172</sup>. Sus demandas

<sup>172</sup> Declaración de Mujeres de DOHA.

fueron en la línea de exigir compromisos políticos y acciones de desarrollo en las que incluir la igualdad de género a nivel comercial, financiero, de la deuda, la ayuda y las cuestiones sistémicas. También visibilizar que los temas macroeconómicos, sistémicos y financieros no eran neutrales en cuanto al género y exigir políticas conscientes hacia el fortalecimiento de los vínculos entre la Igualdad de género, los derechos de las mujeres y su empoderamiento con vistas a una reforma amplia e incluyente de la gobernanza económica global.<sup>173</sup>

*“2008”: Año clave para la financiación de género en la Eficacia de la Ayuda (EA)*

Así, el 2008 se convirtió en un año clave en lo tocante a la financiación de género y al compromiso con la igualdad y empoderamiento de las mujeres. Lo realmente significativo fue que los resultados dejaron de ser una mera declaración de principios e intenciones en la Agenda de la financiación para el desarrollo y pasaron a ser considerados una acción política. También en este mismo año, el tema central de la CSW 52 fue la financiación de los temas de género de la cual se presentan los siguientes puntos a destacar:

- Financiación efectiva en torno a actividades de las mujeres con temática de Igualdad de género en todos los niveles de la sociedad para la consecución de los ODM.
- Incorporación en la financiación a organizaciones de mujeres y otros grupos de la SC que trabajen en líneas específicas dirigidas a acabar con todas las formas de discriminación contra las mujeres y promover el respeto, la defensa e implementación de los derechos de las mujeres.
- Aumento de la financiación básica y plurianual para las organizaciones que trabajan por la igualdad de género y los derechos de las mujeres con el fin de dotarlas de una estabilidad económica y organizativa.
- Implicación y participación de las mujeres y de sus organizaciones, así como de la SC en el conjunto del proceso de planificación nacional, programación, gestión, control y evaluación.
- Fortalecimiento de las capacidades de las mujeres para sectores específicos centrados en la Igualdad de género y en la capacitación en el contexto presupuestario tanto del personal como de aquellos actores implicados en la reforma del sector público.
- Generación de indicadores basados en el análisis de género y de los presupuestos con perspectiva de género ligados a acuerdos internacionales que registren el progreso hacia la aplicación de los derechos de las mujeres y la Igualdad de género.

***Foro sobre la Eficacia de la Ayuda en Busan***

La meta temporal para la implementación de la Declaración de París y la revisión de sus resultados alcanzados se planteó para el año 2011 en Busan donde por primera vez se incluiría a las OSC de manera formal como parte interesada en las negociaciones. Si bien la Alianza

<sup>173</sup> AWID: Comunicado de prensa del Grupo de Trabajo sobre Financiamiento para el Desarrollo: “Good but not enough: Women’s rights and gender equality in Doha 2008”: <http://62.149.193.10/wide/download/finalversionwwgonffdstatementonDOD.pdf?id=767download/finalversionwwgonffdstatementonDOD.pdf?id=767>

Mundial para una Cooperación al desarrollo Eficaz fue bien recibida, no obstante, el documento final de Busan provocó sentimientos encontrados con las organizaciones de mujeres<sup>174</sup>. Esto se debió a que a pesar de que en el Foro de Alto Nivel 4 se lograron importantes avances en el discurso, no hubo compromisos concretos en cuanto a las demandas planteadas por las OSC y por las defensoras de los derechos de las mujeres.

Feministas y activistas por la igualdad de género llevaron a cabo un intenso trabajo para influir en el camino hacia Busan y la Agenda de la EA y del desarrollo, así como en Foro con el fin de que sus voces, críticas y propuestas fueran escuchadas e integradas en los procesos. Por ende, se ha de señalar el documento “*Demandas de las organizaciones de mujeres y defensoras de la equidad de género*”<sup>175</sup> el cual exigía sentar las bases para una nueva arquitectura de la cooperación al desarrollo inclusiva, justa y sensible con los derechos de las mujeres y la igualdad de género. Otro documento en el que las organizaciones de mujeres participaron activamente fue el de «*OSC de camino a Busán: mensajes y propuestas clave*»<sup>176</sup> coincidiendo con la petición anterior en torno a una arquitectura de la Ayuda basada en los derechos humanos e incluyente con la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

Con el fin de obtener un mapa de la inclusión de la igualdad de género en relación a lo que supuso Busan en la Agenda de la Eficacia, se mostrarán sucintamente las aportaciones y críticas principalmente de las OSC de mujeres y feministas a partir de los siguientes 3 documentos claves: 1) la Declaración Política del Foro Global de las Mujeres en Busan, 2) el Documento de Posición ante el Plan de Acción conjunto sobre Igualdad, Género y Desarrollo de Busán y 3) la Alianza de Busán para la Cooperación Eficaz del Desarrollo. Así:

#### 1) Ante la Declaración Política del Foro Global de las Mujeres en Busan:

- Abogaron por el establecimiento de la apropiación democrática y local como principio fundamental de la EA y del desarrollo.
- Subrayaron la necesidad de ir más allá de la EA hacia una cooperación al desarrollo basada en los derechos humanos como un nuevo marco de solidaridad internacional.
- Trataron de vincular la promoción del desarrollo y de la erradicación de la pobreza con los marcos internacionales de derechos humanos, especialmente de los de las mujeres, del derecho al desarrollo y de la justicia ambiental.
- Señalaron la necesidad de un foro multilateral equitativo e inclusivo con un papel central de las Naciones Unidas (ONU) para garantizar la legitimidad mediante la membresía de todos los actores del desarrollo.
- Propusieron mecanismos claros, efectivos y permanentes para asegurar su participación en la Cooperación internacional al desarrollo incluída la cooperación Sur-Sur y Triangular.

<sup>174</sup> Ver en: <http://awid.org/es/Las-Noticias-y-Analisis/Notas-de-los-Viernes/Una-mirada-feminista-al-Cuarto-Foro-de-Alto-Nivel-sobre-la-Eficacia-de-la-Ayuda>

<sup>175</sup> [http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/demandas\\_clave\\_de\\_las\\_mujeres\\_hacia\\_busan.pdf](http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/demandas_clave_de_las_mujeres_hacia_busan.pdf)

<sup>176</sup> Ver en: [http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/cso\\_asks\\_final\\_spanish.pdf](http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/cso_asks_final_spanish.pdf)

2) Ante el Documento de Posición ante el Plan de Acción Conjunto sobre Igualdad de Género y Desarrollo de Busan:

- Criticaron la centralidad del crecimiento económico y el fomento de las mujeres emprendedoras como el único camino a la igualdad frente a las políticas sociales hacia el empoderamiento.
- Expresaron la necesidad de promover los derechos humanos fundamentales y la igualdad basándose en los instrumentos internacionales de igualdad de género como la Plataforma de Acción de Beijing y la CEDAW.

3) Ante la Alianza de Busan para la Cooperación Eficaz al Desarrollo:

- Apoyaron ampliar los compromisos de la ‘Declaración de París de 2005’ dando cabida a nuevos actores y contextos.
- Incidieron en la propuesta de incluir a miembros de las Naciones Unidas actores de la cooperación Sur-Sur, parlamentos, autoridades locales, SC y sector privado junto a miembros del CAD de la OCDE.

Todas estas aportaciones pretendían el cambio del enfoque de una Agenda de la EA de carácter técnico a una nueva sobre la Eficacia del desarrollo más inclusiva, más política y centrada en los derechos en lugar del desembolso de la ayuda. Así lo corrobora el documento final del 4FAN a través del Párrafo 20 específico sobre la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres junto a sus respectivos sub-apartados<sup>177</sup>:

Debemos acelerar nuestros esfuerzos por alcanzar la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres a través de programas de desarrollo basados en las prioridades de los países, que reconozcan que la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres son fundamentales para lograr resultados en materia de desarrollo. Una reducción en la desigualdad entre los géneros es un fin en sí y un requisito previo para alcanzar un crecimiento sostenible e inclusivo. Al redoblar nuestra lucha por llevar a cabo los compromisos existentes: aceleraremos y profundizaremos los esfuerzos por recopilar, difundir, armonizar y usar cabalmente la información desglosada por sexo [...]; integraremos metas para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres en los mecanismos de rendición de cuentas que se basan en los compromisos internacionales y regionales [...] (Busan 201. Párrafo 20, 4 FAN).

Sin embargo, una vez finalizado el Foro el compromiso quedó reducido a un cumplimiento de carácter voluntario reflejado en el Párrafo 2 bajo el cual los principios, compromisos y acciones acordados en el documento final en Busan serían la referencia para socios Sur-Sur de forma voluntaria (Busan, 2011) y los acuerdos sobre el seguimiento y la implementación de lo acordado junto al nuevo Foro global fueron aplazados hasta junio de 2012, creándose un grupo interino de trabajo post-Busan<sup>178</sup>.

A continuación, se presenta un cuadro resumen que mostrará las aportaciones en Igualdad de género en base a los hitos recorridos a través de sus instrumentos o marcos normativos hasta el año 2012:

<sup>177</sup> <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2011/11/the-oecd-dac-fourth-high-level-forum-on-aid-effectiveness>

<sup>178</sup> En mayo de 2012 se realizó una reunión en la que se nombró un comité directivo de 18 miembros principalmente de la OCDE y se definieron 10 indicadores entre los cuales se incluyó uno sobre el empoderamiento de las mujeres.



**Cuadro 8. La Igualdad de género en la Agenda de la Eficacia de la Ayuda y del Desarrollo**

INSTRUMENTO NORMATIVO	APORTACIONES EN IGUALDAD DE GÉNERO
CEDAW (1979)	Referente principal sobre género y derechos humanos e instrumento internacional de género jurídicamente vinculante.
Plataforma de Acción de Beijing (1995)	Compromiso por parte de la comunidad internacional en la Igualdad y los derechos de las mujeres. Representación de 189 estados y Foro paralelo con 35 mil personas aprox.
Objetivos de desarrollo del Milenio (2000).	Impulso compartido sin precedentes para la filosofía del desarrollo del siglo XXI. Acuerdo de mínimos-ausencia de violencia de género y DDRS.
Consenso de Monterrey (2002).	I Conferencia en la Cumbre patrocinada por NNUU. Incorporación formal de la integración de la perspectiva de género en cuestiones claves de financiación. Ausencia en la implementación en acciones concretas.
Declaración de París (2005).	Documento clave para la EA de la Agenda del desarrollo. Basada en 5 principios: alineación, armonización, apropiación, gestión orientada a resultados y mutua rendición de cuentas. La práctica de la Igualdad de género se redujo al establecimiento de modalidades de la ayuda frente al objetivo de erradicar la pobreza y lograr el desarrollo humano.
Programa de Acción de Accra (2008).	Se incluye por primera vez de forma específica el tema de género en la Agenda global de la EA. No se vincula a otros temas como las condicionalidades o la Ayuda Desligada y se sigue centrando en los instrumentos de gestión de la Ayuda.
CSW 52 sobre Financiación de la Ayuda (2008)	Primera reunión de una Comisión para la Mujer centrada en profundizar en los términos de la Financiación desde una perspectiva de género.
Revisión Consenso de Monterrey en Doha (2008)	Ratificación del reconocimiento de los DDHH, la igualdad de género y la sostenibilidad ambiental en la EA. Declaración de Mujeres de DOHA “ <i>Los Derechos de Las Mujeres Y la Igualdad De Género en la financiación del Desarrollo</i> ”.
Alianza de Busan para una cooperación al desarrollo eficaz (2011).	Presentación de la Eficacia del Desarrollo más allá de la EA. Participación de las OSC de mujeres y por la igualdad de género como miembros de pleno derecho en las negociaciones. Párrafo 20- Igualdad de género y empoderamiento de las mujeres condición necesaria para el crecimiento y el desarrollo sostenible.
Nuevo Foro Global-Grupo de Trabajo PostBusan (2012)	Creación de comité Directivo para la definición de 10 indicadores: 1 sobre Empoderamiento de las mujeres y niñas.

Nota, Elaboración propia a partir del Informe GEP&DO (2015).

Por tanto y tras todo este itinerario, la Plataforma de Acción de Beijing ha seguido siendo el marco normativo por cumplir al constituirse como el primer compromiso mundial y herramienta en el logro hacia la igualdad para la integración de la perspectiva de género. A día de hoy sigue siendo muy relevante el abordaje de sus estrategias de forma concreta y agrupada en doce esferas para lograr la igualdad real en el acceso y ejercicio de los derechos entre mujeres y hombres. Desde entonces se han celebrado diversas conferencias encargadas de evaluar y examinar los logros y las carencias de la Plataforma de Acción de Beijing, celebrándose en el 2000 la Sesión Extraordinaria de la Asamblea General de Naciones Unidas bajo el nombre “*Mujer 2000: Igualdad entre los géneros, desarrollo y paz para el siglo XXI*”<sup>179</sup>.

Esta fue conocida como Beijing+5 de la cual se obtuvo un documento de consenso reconociendo un mínimo avance en los derechos humanos de las mujeres, pero como contrapartida un impacto negativo respecto a la globalización. Después se celebraría Beijing+10 adscrita al marco de la 49 sesión de la CSW con una tendencia de retroceso en las posiciones políticas de los Estados participantes respecto a la anterior. Pero a pesar de todos los obstáculos, el compromiso de Beijing siguió ratificándose además de aprobarse las resoluciones sobre el VIH y el SIDA, la situación de las mujeres en las emergencias, el tráfico de niñas y mujeres, etc.

Luego vendría Beijing+15 (2010) en el marco de la 54 CSW cuyo resultado fue la firma de una declaración<sup>180</sup>, la cual fue muy criticada por las organizaciones de mujeres en base a distintas cuestiones tales como un acuerdo aprobado de antemano y sin previa consulta a la SC, evidencia de limitados progresos sin compromisos vinculantes, así como el cumplimiento a fecha de 2015 de los ODM en la arquitectura de género de las NNUU. Finalmente se establecería Beijing +20 cuyo horizonte se plasmó en ir más allá del objetivo de igualdad de cumplimiento con la CEDAW (1979), Programa de Acción El Cairo (1994) y la propia Plataforma de Acción de Beijing (1995).

### ***Sobre la Igualdad de género en Agenda de Desarrollo Post2015 y su articulación con la CUD***

El anterior escenario abriría paso a la construcción de los ODS y su plasmación de la integración de la igualdad de género a través de los objetivos, metas e indicadores. Aún así, pese a todas las limitaciones expuestas se ha de reconocer como un gran logro la necesidad de plantear una Agenda de la Eficacia del Desarrollo más allá de la EA en lo que no sólo contribuyó Busan sino también Beijing y sus diversas revisiones. Esto daría paso a un nuevo

<sup>179</sup> Ver en [http://www.un.org/es/events/pastevents/beijing\\_plus\\_5/](http://www.un.org/es/events/pastevents/beijing_plus_5/)

<sup>180</sup> Se contemplan las siguientes afirmaciones: “reafirmamos la Declaración de Acción de Beijing de la Cuarta Conferencia”; “acogemos con beneplácito los progresos realizados”, “subrayamos que la aplicación plena de la Plataforma es esencial para la consecución de objetivos”, “reconocemos que su aplicación y cumplimiento se encaminan hacia la igualdad y el empoderamiento” o “instamos a Naciones Unidas y a todos los sectores de la sociedad a comprometerse con miras a su aplicación, centran el eje central de la Declaración”.

Pacto Global por un Desarrollo Humano Sostenible e inclusivo como fue la Agenda Post-2015 materializándose en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

De tal forma que, en el año 2015, la Asamblea General aprobó la nueva Agenda con el objeto de avanzar hacia un nuevo acuerdo global sobre desarrollo más allá de los ODM. En ella se plantearon las nuevas metas a conseguir a través de los denominados ODS que entrarían en vigor desde el 2016 hasta fecha de su previsto cumplimiento en el 2030. Su finalidad está orientada a fijar los criterios y objetivos de desarrollo, intentar no duplicar esfuerzos e incluir otras voces y actores en el proceso de construcción además de su revisión.

Sus inicios en la definición como hito fundacional parten de la *Cumbre de los Objetivos de Desarrollo del Milenio + 10* a través de la cual se creó el Equipo de Tareas del Sistema de las Naciones Unidas sobre la Agenda de las ONU de Desarrollo Post 2015, un Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes y un Asesor Especial sobre la Planificación del Desarrollo Post 2015 (Open Working Group, 2014). Se han de resaltar varios informes y momentos claves para la conformación de la Agenda Post2015, entre los que destaca “*Una nueva alianza mundial: erradicar la pobreza y transformar las economías a través del desarrollo sostenible*” (Grupo de Alto Nivel, 2013)<sup>181</sup>, del cual nacieron 5 principios y 12 objetivos de desarrollo global.

Entre sus principios resultaba como centro de la agenda el desarrollo sostenible, así como la relevancia de las instituciones públicas eficaces abiertas y responsables y las economías crecientes e inclusivas. Y en cuanto a sus objetivos apuntaban a nueva alianza global encaminada a la conformación de un marco de políticas verdaderamente internacional y al logro del desarrollo humano sostenible. Por otro lado, la propuesta bajo el título de “*El futuro que queremos para todos*” (Naciones Unidas, 2012) se centraría en los derechos humanos, la igualdad y la sostenibilidad y “*A Renewed Global Partnership for Development*” (Naciones Unidas, 2013) orientado a las propuestas de implementación de la Agenda.

Otro momento clave para el debate relacionado con la igualdad entre los géneros señala a la *Conferencia de Río+20 sobre Desarrollo Sostenible* (2012) cuyo impacto en la definición de Agenda toma fuerza reconociendo el carácter complejo del desarrollo, incluyendo aspectos tales como la igualdad entre los géneros y la necesidad de potenciar el desarrollo económico y social en coherencia con la agenda ambiental.

Reconocemos que la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres son importantes para el desarrollo sostenible y nuestro futuro común. Reafirmamos nuestros compromisos de asegurar a las mujeres igualdad de derechos, acceso y oportunidades de participación y liderazgo en la economía, la sociedad y la adopción de decisiones políticas (Conferencia Río+20, 2012).

En este sentido, fueron relevantes documentos tales como “*The Road to Dignity by 2030: Ending Poverty, Transforming All Lives and Protecting the Planet*” y el “*Proposal for*

---

<sup>181</sup> El Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes conformado por 27 personalidades, fue constituido con la finalidad ayudar a crear un consenso político sobre la visión de la agenda post 2015 y promover el compromiso de todas las partes interesadas a este respecto.

*Sustainable Development Goals*” (2014) en el que se reconocieron la centralidad de los 17 ODS con sus 169 metas asociadas y seis áreas centrales para lograr un desarrollo centrado en las personas y el medioambiente junto con el disfrute de los Derechos Humanos (ONU, 2014). Y por supuesto la primera propuesta sustantiva por un “Grupo de Trabajo Abierto”<sup>182</sup> (Open Working Group) que presentó los 17 ODS reflejados en el informe “*Proposal for Sustainable Development Goals*” (Open Working Group, 2014).

## **2. LA AGENDA INTERNACIONAL PARA LA EFICACIA DE LA AYUDA Y EL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ALYC: ACTORES CLAVE PARA UN TRABAJO CONJUNTO**

En este subcapítulo se expondrá el impacto de la Agenda Internacional para el Desarrollo desde la igualdad de género en ALyC mediante un repaso a los distintos hitos del sistema de Eficacia y Calidad del Desarrollo. Igualmente, se apuntará a través de qué espacios y modalidades de cooperación están accionando al interior de ALyC, así como de manera conjunta con España.

En los últimos años ALyC ha pasado de ser un espacio marcado por una difícil situación socioeconómica una región con una potencialidad en el ámbito de las políticas GED con voz e identidad propia en la Agenda Internacional del Desarrollo. Lo cual no quiere decir que, pese a las transformaciones en la economía latinoamericana y un aparente crecimiento frente a la coyuntura adversa económica de crisis en Europa, no sigan existiendo los problemas estructurales como la desigualdad junto a patrones de consumo incompatibles con la sostenibilidad ambiental y estrictamente necesarios para confluir en un desarrollo inclusivo y sostenible.

El escenario internacional ha cambiado y se ha convertido en un mundo multipolar que afecta a la conformación del sistema de la Cooperación y de la Ayuda. El denominado Sur, cada vez es más heterogéneo y se enfrenta a desafíos internos vinculados a la igualdad en la lucha contra la exclusión y todas las formas de discriminación. Entre éstas, la de la desigualdad entre los géneros por lo que es necesaria la readaptación y resignificación de todos y cada uno de los actores de la cooperación incluida la universidad. En el IV Foro de Alto Nivel de Busán, se identificó el auge de nuevas modalidades de la Ayuda como la Cooperación Sur-Sur y la Triangular que posteriormente abriría camino a la mencionada Asociación Global para el Desarrollo. En ésta también se ha de destacar la relevancia de los Países de Renta Media (PRM), así como el cierre de un ciclo de política global de desarrollo centrada exclusivamente en la lucha contra la pobreza.

---

<sup>182</sup> El Grupo de Trabajo Abierto establecido formalmente en enero de 2013 por la Asamblea General y conformado por 30 miembros fue el responsable de preparar una primera propuesta de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que ha conformado la base para el debate entre los Estados miembros.

En este sentido, ALyC con sus logros y retos entró a formar parte de la construcción y definición de esta Agenda Global de Desarrollo. Muchos países denominados en desarrollo han sufrido transformaciones en este sistema pasando a ser países emergentes o reconocidos como nuevas potencias. Se los ha denominado como los BRICS entre los cuáles se encuentran algunos países de la Región, incorporándose a las estructuras emergentes de la gobernanza global. Sus intereses radican en dar respuesta a las nuevas demandas de las clases medias, el fortalecimiento institucional, la cohesión social, el ámbito de la ciencia y tecnología adscrita a la educación superior etc. Esta última, es una temática que va cobrando fuerza de la mano de los desafíos del desarrollo coincidente además con los “donantes” del sistema clásico de Cooperación como es el caso del Estado Español.

ALyC sigue siendo la región con mayor desigualdad del mundo desde 2003, aunque los índices hayan mejorado en la mayor parte de los países que la conforman. Y aunque ha aumentado su peso político, económico y de autonomía<sup>183</sup>, este ascenso regional comporta una heterogeneidad y diferenciación interna entre los propios países de la región que los confronta. Frente a las “trampas de Renta Media” se han planteado nuevas demandas de desarrollo relativas a los derechos y deberes asociados a la ciudadanía efectiva, entre las que se encuentra la educación vinculada a la transferencia e intercambio de información y conocimientos.

El proceso de cambio social más relevante en ALyC ha sido el aumento de las clases medias en países como por ejemplo Brasil. Por un lado, ha disminuido la pobreza en términos generales, pero por otro, ha aumentado aún más si cabe, la desigualdad. A ello se añade la crisis europea que ha supuesto un reequilibrio de las relaciones birregionales entre ALyC y la UE. Se está viviendo un proceso de transnacionalización de la Agenda del Desarrollo, en la que los bienes públicos globales han pasado a ser centrales. Lo que ha supuesto una desterritorialización de los procesos de desarrollo en cuanto a la sostenibilidad ambiental, la estabilidad financiera etc.

Ello ha obligado a instalarse en ámbitos más amplios de la cooperación internacional que ofrezcan una mayor capacidad para gestionar la provisión de *Bienes Públicos Globales*. Por tanto, se ha producido una ruptura en las políticas de cooperación clásicas limitadas a la Ayuda internacional y a las relaciones Norte-Sur. Pero también en el sistema de EA, ahora producto de las interdependencias económicas, sociales, de seguridad y ambientales como puede ser el cambio climático etc. Por tanto, se requiere de una visión más compleja de las políticas de desarrollo global de la mano del cumplimiento del principio de coherencia de políticas.

En la actualidad la Cooperación Sur-Sur en ALyC está adquiriendo un papel, cada vez más relevante a todos los niveles, debido al cambio de orden que está sufriendo la gobernanza global. Esta modalidad de Cooperación ha tenido un fuerte crecimiento junto a la Cooperación Triangular, desde la que podrían implementarse a la hora de nutrir un espacio compartido del conocimiento con el acompañamiento de la educación superior entre España y ALyC.

---

<sup>183</sup> En la búsqueda de incrementar su autonomía como región, se han creado agrupamientos regionales como la CELAC o UNASUR.

### ***En torno a las Políticas de Cooperación y la Ayuda al Desarrollo en ALyC: ODM, Declaración de París, Accra y Busán***

Las tendencias de cambio en el sistema de cooperación internacional y las nuevas cartografías de la pobreza y la desigualdad global, definen una situación diferente a la anteriormente establecida en el marco de la lucha contra la pobreza junto a los ODM. La mayoría de los países de ALyC se convirtieron en “países de ingreso medio<sup>184</sup>”, por lo que la región iría dejando de ser una prioridad para la Agenda de la Eficacia que fue concentrando su ayuda en regiones con mayores índices de pobreza –en términos absolutos– como era el caso de África subsahariana. Debido a ello, las modalidades de cooperación tradicional de los países donantes con la región comenzaron a ser reemplazadas por nuevas formas más relacionadas con la investigación, el comercio y las inversiones. Pese a ello, la desigualdad seguía siendo uno de sus principales problemas constatado con la existencia de zonas de ALyC en los que los niveles de pobreza, son iguales o peores a los que se registran en algunos países africanos. El criterio fundamental para destinar la AOD se basaba en la variable del ingreso per cápita en términos absolutos, lo que dio lugar a una incoherencia entre la teoría y la práctica de la Ayuda.

La Agenda interpretada de esta manera reduccionista no benefició a ALyC puesto que su pobreza no derivaba en gran medida de la falta de recursos, sino más bien de la desigualdad, la exclusión y las debilidades institucionales. Los ODM ponían el acento de la cooperación en la transferencia de AOD como instrumento básico de financiación y de inversión social, de manera que sostener los programas sociales en la Región fue perdiendo fuerza.

Posteriormente, la Agenda elaborada a partir de la DP y ACCRA, siguió basándose en los flujos de la AOD, sin otorgar el suficiente peso a otras cuestiones como la coherencia de políticas. Y aunque existió un intento de repolitización de la Agenda sobre todo para abordar la gobernanza de la cooperación al desarrollo en el marco de cambio de relaciones Norte-Sur con la participación de otros actores como las ONG, sector privado, donantes emergentes etc., no se trataron las cuestiones relevantes hasta llegar a Busán. En este sentido, hay que tener en cuenta el reducido número de países latinoamericanos que se adhirieron a la DP para entender el relativo impacto que tuvo ésta en lo que se refiere a su implementación en la región<sup>185</sup>.

La baja participación oficial latinoamericana en las discusiones y puesta en práctica de la mencionada declaración, no contribuyó a que la cuestión estuviera presente en las agendas nacionales hasta el momento en que comenzó el proceso de evaluación de la aplicación a partir del 2007<sup>186</sup>. Dentro de este contexto, los países de ALC fueron agrupados en función

<sup>184</sup> De los 34 países latinoamericanos y caribeños, 33 se ubicaron en la categoría de renta media y solo Haití fue incluido en la categoría de país de renta baja. Información dada según la lista de elegibilidad para la ayuda realizada por el Directorio en Cooperación de la OCDE, bajo el cual del total de 48 PRM en el mundo, 33 se encuentran en ALyC.

<sup>185</sup> A la firma de la DP se adhirieron sólo seis países de ALyC: Bolivia, República Dominicana, Guatemala, Honduras, México y Nicaragua. Brasil se adhirió, pero no ratificó su apoyo al documento.

<sup>186</sup> Por parte de algunos países como Colombia hubo una gran implicación ya que asumiría un protagonismo indiscutible en las discusiones internacionales en especial a partir de Accra.



de tres situaciones diferentes. Así, el primer grupo se caracterizó por incluir Estados que mantenían un alto grado de dependencia de los flujos de la ayuda y que, a la vez, adolecían de una institucionalidad eficaz para coordinar las acciones de cooperación. Desde este punto de vista, estos convirtieron los compromisos de la DP en un referente integral de sus políticas de planificación del desarrollo<sup>187</sup>.

Un segundo grupo de países se caracterizaron por un bajo grado de dependencia a los flujos de la ayuda, al ser denominados donantes emergentes que ejercían la cooperación Sur-Sur, como fue el caso de Argentina, Chile, Brasil y México<sup>188</sup>. Y finalmente un tercer grupo de países –el más amplio– que emprendieron cambios institucionales y administrativos en la manera de gestionar la ayuda internacional. Estos países sin poderse catalogar como países emergentes presentaban un bajo grado de dependencia de la ayuda e iniciaron tímidamente prácticas en la denominada cooperación Sur-Sur<sup>189</sup>, volcando sus estrategias de desarrollo en función del logro de los ODM.

Por tanto, se podría afirmar que la región no fue homogénea en cuanto a la adhesión a la DP, pues algunos países lo hicieron sin ninguna restricción y otros plantearon debates alternos enfrentándose a una redefinición del modelo de cooperación y su relación entre los distintos actores con el Estado y los gobiernos. En este sentido, los preparativos y la celebración de la reunión de Accra representaron un aliciente para la movilización, la articulación, el análisis y la formulación de propuestas especialmente por parte de las OSC y su participación respecto a la Agenda Internacional de la Eficacia.

### ***ALyC y su posicionamiento en ACCRA y la Agenda Global Post-Busan***

En ALyC, las OSC se sumaron al proceso oficial en evaluaciones país que se llevaron a cabo en la región antes de Accra, cuyo objetivo global fue el de proveer información sobre los impactos finales e incrementar la eficacia de la AOD en la implementación de los principios de la DP. Estas se sumaron al proceso de consultas, a través del Grupo Asesor sobre Sociedad Civil y Eficacia de la Ayuda, así como del concurso de plataformas y redes nacionales, regionales y globales de ONGD con la finalidad de establecer nuevos marcos para la participación.

La pretensión era promover el reconocimiento y voz de los distintos actores para la aplicación y enriquecimiento del programa internacional sobre EA, junto a la difusión de lecciones aprendidas en materia de buenas prácticas. Lo que sirvió de detonante para la incorporación al proceso internacional a partir de los retos que enfrentaba la cooperación al desarrollo en la región, vinculados a los principios de la DP y a una serie de recomendaciones

<sup>187</sup> Los países más dependientes de la ayuda internacional en la región que se adhirieron a la DP fueron Guyana, Nicaragua, Haití, Bolivia y Honduras.

<sup>188</sup> Estos países buscaban en gran medida ganar notoriedad y representatividad en foros mundiales especialmente en temáticas comerciales.

<sup>189</sup> República Dominicana, El Salvador, Guatemala, Jamaica, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú.

rumbo a Accra<sup>190</sup>. De esta forma las OSC latinoamericanas, se convirtieron en actores clave en el desarrollo y en la arquitectura de la cooperación, a través de los siguientes planteamientos agrupados en torno a cinco cuestiones centrales: 1) Entender la AOD como Cooperación Internacional al Desarrollo, y no como una relación en la que hubiera un donante con recursos y un receptor con necesidades.

Es decir, se propuso una cooperación entre dos partes, ambas con recursos y necesidades para poner en común; 2) Medir la eficacia del desarrollo como un problema principalmente político y no técnico, teniendo como marco teórico de referencia los derechos humanos incluido el derecho al desarrollo, la agenda de la equidad de género y la sostenibilidad; 3) Reivindicar el papel de la SC en la defensa y promoción de la democracia real, como la mejor base institucional para organizarse y hacer incidencia política frente al papel de mero receptor de recursos; 4) Medir la EA incluyendo aspectos tales como la solidaridad a modo de principio rector de la cooperación, la coherencia de políticas y la descentralización de la gestión; y 5) Mejorar los mecanismos de cooperación en casos de conflictos y desastres naturales con el fin de no ser contraproducentes.

Por tanto, desde 2008 las OSC latinoamericanas han participado de esta dinámica internacional, incorporándose a su Grupo Global de facilitación a través de redes o plataformas<sup>191</sup> particularmente activas e interesadas en el proceso París-Accra-Busán. En este nuevo contexto, la Asociación Global para el desarrollo Post-Busan, planteó la necesidad de acuerdos globales para una gobernanza efectiva de la cooperación internacional. Además de la ayuda, se propuso una mejor regulación del comercio, las inversiones, la migración o la transferencia de tecnología, la gestión de riesgos globales, y una adecuada provisión de bienes públicos internacionales.

Junto a la pobreza extrema, la Agenda también habría de abordar los problemas de desigualdad y exclusión con enfoques de cohesión social. Esta última visión además de incluir a las otras dos permitía contemplar los retos diferenciados de desarrollo de los PRM, así como su mayor potencial para contribuir a la provisión de bienes públicos globales y movilizar recursos propios a través de la CSS. En definitiva, se podría afirmar que empezó a cobrar mayor sentido la política de cooperación adaptada a los desafíos de los PRM, centrándose en agendas más amplias de desarrollo y de cohesión social. Para esta última, cobraría una gran importancia la incorporación de la generación, gestión, intercambio y transferencia de conocimientos.

---

<sup>190</sup> Los contenidos de la “Declaración de Managua” fueron llevados por la delegación latinoamericana que participó en la reunión de sociedad civil celebrada en Gatineau/Ottawa a comienzos del 2008 convocada por el Grupo Asesor sobre Sociedad Civil del Grupo de Trabajo sobre Eficacia de la Ayuda del CAD-OCDE.

<sup>191</sup> La Coordinadora Civil de Nicaragua, la Unión Nacional de Instituciones para el Trabajo de Acción Social (UNITAS) de Bolivia y la Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo (ALOP) en representación de la MESA de Articulación de Asociaciones Nacionales y Redes de ONG de ALC.

***De la implementación de la Agenda de la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo Global bajo una perspectiva de género en ALyC***

Una vez enmarcado un contexto introductorio de las Políticas de Cooperación al Desarrollo en ALyC se profundizará en la implementación de la Agenda de la EA bajo una perspectiva de género, así como en el rol y la participación de los distintos actores, hasta confluir en los más recientes debates a través de la Agenda Post 2015.

En sus inicios la Agenda de la EA, otorgó un papel protagonista a los gobiernos a través de la DP, mientras que la SC y con ella los movimientos de mujeres y feministas quedaron relegados en un primer momento, a meros observadores con una participación marginal. Posteriormente en el camino a Accra, el número de actores fue incrementando, entre otros factores gracias a la incidencia política promovida desde las áreas de género de las Agencias de Desarrollo y los OOI, especialmente de la Red GENDERNET<sup>192</sup>.

Gracias la actividad de la SC y del movimiento de mujeres, se pudo contar con representantes en el FAN de ACCRA, aumentando la participación en Busan en 2011. En esta ocasión, el Foro de EA tuvo en cuenta numerosos y nuevos actores procedentes de diversos contextos, entre los que se encontraba la universidad, además de introducir un discurso que enfatizó el vínculo entre la lucha contra la pobreza y la protección de los derechos humanos, junto a la defensa de la igualdad de género. Ello supuso el comienzo del cambio de la concepción de la EA, por la Eficacia del desarrollo bajo una perspectiva de género, así como el de la cooperación como un instrumento para avanzar en los procesos de desarrollo.

En general, el proceso de inclusión de nuevos actores se debió, por un lado, al cambio en la gobernanza mundial como consecuencia la crisis iniciada en 2008 ya mencionada, así como por la rápida incorporación de la SC y los movimientos de mujeres. Estos generaron importantes alianzas estratégicas para posicionar los temas de género y de derechos humanos, medioambiente y exclusiones que hasta el momento no habían sido contempladas en la Agenda de la EA. Además, sus reivindicaciones abrieron un espacio de participación a otros muchos

---

<sup>192</sup> Se trata del único foro internacional que reúne a personas expertas en igualdad de género pertenecientes a los organismos del desarrollo para establecer criterios comunes e ideas innovadoras en la investigación de vanguardia sobre temas relacionados con el género. Es una red, en la que las sociedades civiles también están invitadas a contribuir a las actividades y participar en eventos que organiza la misma. Una de sus funciones básicas es la de proporcionar apoyo estratégico a los miembros del CAD (Comité de Ayuda al Desarrollo) para que tengan en cuenta la igualdad de género en las políticas y prácticas de desarrollo. Por tanto, contribuye activamente en orientar con enfoque de género la labor realizada por otros órganos subsidiarios del CAD, en materia de conflictos, la aplicación de la paz y su reconstrucción, en los gobiernos, en la reducción de la pobreza, estadísticas, evaluación, medio ambiente, y en la eficacia de la ayuda, así como a otros órganos pertinentes de la OCDE. Desde Gendernet se defendió dentro del CAD y en diferentes espacios la inclusión y consulta a la sociedad civil, a través de unas jornadas específicas sobre temas transversales (Cruss cutting issues) que tuvieron lugar en Londres en abril de 2008. Allí, se logró avanzar hacia la inclusión de organizaciones de la sociedad civil en todos los grupos de trabajo co-liderados por alguien de sociedad civil en el camino hacia Accra.

grupos<sup>193</sup>, como por ejemplo BetterAid<sup>194</sup>, Reality of Aid y organizaciones como el Open Forum<sup>195</sup> y la Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo (ALOP).

### ***Actores clave para la Agenda Internacional de Desarrollo con perspectiva de género en ALyC***

El entorno mundial de la Ayuda se ha ido complejizando cada vez más junto a la aparición de nuevos actores públicos y privados. Si bien, a mediados de los años 80, la mayor parte de la Ayuda a los países procedía de 22 miembros del CAD de la OCDE, en la actualidad procede de Organismos multilaterales, bilaterales, países ajenos al CAD además de fundaciones privadas y Fondos internacionales. Aun así, la mayoría de la Ayuda se sigue dando de gobierno a gobierno a través de Organismos bilaterales e Instituciones Multilaterales. Por otro lado, se ha de señalar a partir de la IV Conferencia de las Mujeres de Beijing (1995) la creación de unidades de género dentro de las agencias y ministerios de políticas para el desarrollo.

Entre los actores institucionales destacan las áreas de Igualdad de género de las Agencias y Ministerios de Cooperación para el Desarrollo de los países donantes; las Agencias especializadas en género de las NNUU (Ex UNIFEM, IU\_INSTRAW y ONU Mujeres como primer organismo de la reforma del Sistema ONU), así como la División de Género de la CEPAL; la Red de género del CAD/OCDE que desde 2005 fue fundamental en el trabajo por la inclusión de la Igualdad de género y los derechos de las mujeres en la Agenda de la EA. También la unidad de género dentro de la Dirección de Cooperación de la Comisión Europea DEVCO<sup>196</sup>.

### ***Organismos para la Igualdad de género en la Agenda de Desarrollo relevantes para ALyC***

A continuación, se enunciarán de manera resumida, algunos Organismos o actores institucionales lo suficientemente relevantes además de Redes de la SC y movimientos de mujeres que han sido clave en ALyC para la inclusión de los temas de género en la Agenda de la EA y del desarrollo global.

<sup>193</sup> A nivel internacional, destaca la Red WIDE y en el Estado Español, la Coordinadora de ONGD que con financiación de AECID, abrió un debate internacional por primera vez sobre la Agenda de Eficacia y sus implicaciones para el desarrollo.

<sup>194</sup> En la actualidad BetterAid comprende más de 700 organizaciones de desarrollo de la sociedad civil que trabajan en la cooperación al desarrollo y el cuestionamiento de la Agenda de la Eficacia de la Ayuda. BetterAid lidera muchas de las actividades de la sociedad civil, incluyendo consultas por países, estudios y supervisión, de cara al Cuarto Foro de Alto Nivel sobre Eficacia de la Ayuda (FAN-4, Busán, Corea del Sur, diciembre 2011), además de ser el interlocutor de sociedad civil reconocido por el Grupo de Trabajo sobre Efectividad de la Ayuda del CAD-OCDE. <http://www.betteraid.org/>

<sup>195</sup> El Open Forum es una coalición internacional de organizaciones sociales, que nace en el marco de las discusiones rumbo al III Foro de Alto Nivel en Accra y cuyo propósito central es la coordinación de un proceso global de debate y consulta a organizaciones de la sociedad civil, acerca de su identidad y de sus roles, su propia efectividad, sus principios de trabajo y el ambiente necesario para su actuación adecuada. Ver más información en: <http://www.cso-effectiveness.org/>

<sup>196</sup> La unidad de Género y no discriminación de esa dirección bajo el nombre de “Governance, Democracy, Human Rights and Gender” contaba con un grupo de expertas de género de las agencias y ministerios de la política de desarrollo europea, cuyo grupo estaba compuesto por muchas de las personas representantes de Agencias que participaban en Gendernet y su trabajo en ambos espacios incidía especialmente en una mayor Eficacia de la Ayuda.

- La Comisión Económica para América Latina y el Caribe –CEPAL–: División de Género (DAG)

La CEPAL<sup>197</sup> es una de las cinco comisiones Regionales de Naciones Unidas y su sede está en Santiago de Chile. Se fundó para contribuir al desarrollo económico de América Latina, coordinar las acciones encaminadas a su promoción y reforzar las relaciones económicas de los países entre sí y con las demás naciones del mundo. Posteriormente, su labor se amplió a los países del Caribe y se incorporó el objetivo de promover el desarrollo social.

Entre las divisiones, unidades o servicios de la CEPAL, aquella vinculada al ámbito de Género es la División de Género (DAG). Se trata de una División interdisciplinaria, especializada en asuntos de género que opera como Secretaría Técnica de los Gobiernos de la región, a través de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. En ésta, se desarrollan investigaciones y se produce conocimiento, con el objeto de promover la equidad de género en las políticas públicas.

También se brinda Cooperación al Desarrollo a los Gobiernos y a otras instituciones y organizaciones que lo solicitan, con la finalidad de apoyar en el cumplimiento de sus objetivos y compromisos en materia de igualdad entre mujeres y hombres. Como funciones, establece vínculos entre la sociedad civil, los movimientos de mujeres y los Gobiernos, para asegurar el cumplimiento del Plan de Acción Mundial de la Plataforma de Beijing y el Programa de Acción Regional. Trabaja prioritariamente en las áreas de estadísticas de género, género y economía, desarrollo social, derechos humanos y poder e institucionalidad.

- MERCOSUR: Reunión de Ministras y altas Autoridades del MERCOSUR (RMAAM)

La RMAAM del Mercado Común del Sur fue creada en diciembre de 2011<sup>198</sup> como instancia de diálogo entre las máximas autoridades de género dentro de la estructura institucional del MERCOSUR. Esta surgió como consecuencia del reconocimiento institucional a la labor desempeñada y a la importancia asignada a los temas de género en la región. Entre sus principales funciones se encuentra la de asesorar y proponer al Consejo del Mercado Común (CMC) medidas, políticas y acciones en materia de género. En su carácter de Reunión de Ministras y Altas Autoridades, esta instancia tiene la posibilidad de emitir Declaraciones, Proyectos de Recomendación y Decisiones<sup>199</sup> en la incorporación de la perspectiva de género en el ámbito del MERCOSUR, trabajo y empleo, violencia basada en género, educación con

<sup>197</sup> La CEPAL fue establecida por la resolución 106 (VI) del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, del 25 de febrero de 1948, y comenzó a funcionar ese mismo año. En su resolución 1984/67, del 27 de julio de 1984, el Consejo decidió que la Comisión pasara a llamarse Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

<sup>198</sup> La RMAAM, se creó mediante la Decisión No. 24/11 del Consejo del Mercado Común (CMC), reemplazando a la Reunión Especializada de la Mujer (REM), creada en el año 1998.

<sup>199</sup> Las decisiones o declaraciones, se emiten previa revisión del Foro de Consulta y Concertación Política (FCCP), y posteriormente elevan al Consejo Mercado Común (CMC) por intermedio del Grupo Mercado Común (GMC) para su aprobación.

perspectiva de género y participación política de las mujeres. Con la finalidad de potenciar su trabajo, su estructura se sostiene en Mesas Técnicas<sup>200</sup> que asesoran a sus autoridades, además de reunirse semestralmente en distintos lugares de la Región, siendo en mayo de 2012, en la ciudad de Buenos Aires, cuando se llevó a cabo la I Reunión de Ministras y Altas Autoridades de la Mujer.

- Unión de Naciones Suramericanas –UNASUR–: Integración Social con equidad

La UNASUR<sup>201</sup> es una organización internacional creada como impulso a la integración regional en materia de energía, educación, salud, ambiente, infraestructura, seguridad y democracia. Sus esfuerzos están encaminados a profundizar la unión entre las naciones suramericanas, bajo el reconocimiento de sus objetivos regionales, fortalezas sociales y recursos energéticos. Todas sus acciones se dirigen a la construcción de una identidad regional, apoyada en una historia compartida bajo los principios del multilateralismo, vigencia del derecho en las relaciones internacionales y el absoluto respeto de los derechos humanos y los procesos democráticos.

Entre sus áreas de acción prioritarias se encuentran: - el diálogo político, la integración física; el medio ambiente; la integración energética; los mecanismos financieros sudamericanos; las asimetrías; la promoción de la cohesión social, de la inclusión social y de la justicia social; y las telecomunicaciones. El ámbito más vinculado a la temática de Género es la línea de Integración Social con equidad en la Región. Con el objetivo de fomentar la equidad y la inclusión femenina, en el 2012 se firmó un Convenio Marco de Cooperación<sup>202</sup> entre la Secretaría General de UNASUR y ONU Mujeres que permitió difundir los avances en materia de equidad de género. De esta manera, los Organismos involucrados tienen planificado actuar de manera conjunta y desarrollar planes de acción anuales dentro de sus ejes: equidad de género; no discriminación hacia mujeres y niñas; empoderamiento de género; derechos humanos; acciones humanitarias; paz; seguridad y acciones destinadas a contener la transmisión intergeneracional de la desigualdad y la pobreza.

---

<sup>200</sup> Actualmente las Mesas Temáticas son de: “Violencia basada en género” (aborda la temática especialmente de violencia doméstica y trata de mujeres con fines de explotación sexual comercial) junto a la de “Género, trabajo e integración económica”. Además, la RMAAM se reúne en ejercicio de la Presidencia pro tempore del MERCOSUR, al igual que lo hiciera la otrora REM a lo largo de sus 26 reuniones llevadas a cabo entre 1998 y 2011.

<sup>201</sup> Está formada por doce Estados miembros: la República Argentina, la República de Bolivia, la República Federativa del Brasil, la República de Colombia, la República de Chile, la República del Ecuador, la República Cooperativa de Guyana, la República del Paraguay, la República del Perú, la República de Suriname, la República Oriental del Uruguay y la República Bolivariana de Venezuela. Panamá y México permanecen como observadores y por la diversidad de países miembros, las lenguas oficiales son el español, el inglés, portugués y neerlandés.

<sup>202</sup> El convenio que plantea fomentar en la sociedad civil prácticas no discriminatorias, tendrá una vigencia de cinco años desde el momento de su firma.



- La Comunidad de Estados Americanos y el Caribe –CELAC–: Línea investigadora de Género

Es una institución sin ánimo de lucro, creada para el análisis crítico, la difusión y el abordaje de los problemas estructurales, políticos, culturales, económicos y sociales, que afectan a los distintos países de ALyC. Su objetivo está en la búsqueda de solución en el marco del respeto a los derechos humanos, el ejercicio democrático, el progreso integral, la paz y la convivencia ciudadana e internacional. Aspira a ser un espacio de debate y encuentro de ideas con el fin de estimular el desarrollo armónico, así como la calidad de vida de los pueblos que conforman ALyC. Su compromiso radica en el estudio sistematizado de las distintas realidades y su difusión a través de publicaciones diversas, conferencias, foros etc. Para ello, mantiene estrechas colaboraciones con universidades, centros de estudio e instituciones públicas y privadas, con las que compartir objetivos similares y contribuir a crear conciencia colectiva sobre problemas de interés común de la Región.

Posee una línea investigadora de Género, con la que pretende mejorar la cooperación internacional en apoyo a las iniciativas nacionales para promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer. La innovación y los derechos de la mujer han sido y siguen siendo temas centrales, así se potencia trabajar en el avance de la igualdad de género y la protección, ejercicio y promoción de los derechos de la mujer, fomentando su participación política<sup>203</sup>. También analizará medidas y propiciará un espacio destinado al intercambio de experiencias y cooperación en temáticas de género, a fin de promover la igualdad de género y empoderamiento de la mujer en las distintas esferas del diálogo Celac-UE.

- Sistema de Integración Centroamericana –SICA–: El Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica –COMMCA–

El SICA<sup>204</sup> es el marco institucional de la Integración Regional Centroamericana<sup>205</sup>. Este tiene categoría de Observador Permanente y mantiene vínculos de diálogo y cooperación con la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Comunidad Andina (CAN), el Mercado

<sup>203</sup> Persigue “la eliminación de todas las formas de violencia contra mujeres y niñas, incluida la violencia sexual, y el empoderamiento económico de las mujeres y su participación en el mundo del trabajo y en todos los procesos de toma de decisiones”.

<sup>204</sup> Fue constituido el 13 de diciembre de 1991, mediante la suscripción del Protocolo a la Carta de la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA) o Protocolo de Tegucigalpa, el cual reformó la Carta de la ODECA, suscrita originalmente en San Salvador, El Salvador, el 14 de octubre de 1951; entró en funcionamiento formalmente el 1 de febrero de 1993, estando ubicada su sede en La República de El Salvador.

<sup>205</sup> Está creado por los Estados de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá. Posteriormente se adhirieron como miembros plenos Belice en el año 2000 y, a partir de 2013, la República Dominicana. El Sistema cuenta con un grupo de países Observadores Regionales y Extra-regionales. Los Observadores Regionales son: México, Chile, Brasil, Argentina, Perú, Estados Unidos de América, Ecuador, Uruguay y Colombia. Por otra parte, son Observadores Extra-regionales China (Taiwán), España, Alemania, Italia, Japón, Australia, Corea del Sur, Francia, la Santa Sede y Reino Unido. Actualmente, Haití se encuentra en proceso de incorporación bajo la categoría de Observador Regional, siendo el inicio del proceso fue aprobado en diciembre de 2012.

Común del Sur (MERCOSUR), la Comunidad del Caribe (CARICOM), la Asociación de Estados del Caribe (AEC), la Unión Europea (UE) entre otros esquemas cooperación o integración a nivel regional y mundial, así como con diversas instituciones internacionales. Su creación fue respaldada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU)<sup>206</sup>, lo que le permite ser invocado internacionalmente y además relacionarse con el Sistema de las Naciones Unidas.

El COMMCA es el órgano de carácter político del Sistema de la Integración Centroamericana especializado en materia de género y derechos humanos de las mujeres. Este promueve propuestas de políticas en el ámbito regional orientadas a transformar la condición, situación y posición de las mujeres de la Región y a la adopción de una política y estrategia sostenible de equidad de género propiciando el desarrollo de los países que integran el SICA.

La promoción de la equidad y la igualdad de género en todas las acciones y esferas gubernamentales de cada país que integra la región, especialmente enfocada a incrementar la participación de la mujer en todos los órdenes de la vida, tiene como fin lograr el bienestar en un ambiente de seguridad social y consolidar la democracia de los pueblos de la región.

Entre sus objetivos destacan: apoyar al Sistema de Integración Centroamericana brindando orientaciones para el tema de la transversalidad de la equidad de género en las acciones que de sus funciones deriven; lograr que las políticas de equidad de género encuentren amplia expresión dentro del Sistema de Integración Centroamericana SICA para lograr procesos de institucionalización de las políticas que promuevan la igualdad y la equidad; promover la igualdad de oportunidades entre todas las personas, eliminando las prácticas de violencia en general, violencia machista, trata de personas para explotación sexual; desarrollar una agenda regional con el financiamiento de los estados miembros y de la cooperación internacional y promover la cooperación horizontal, el desarrollo institucional y el establecimiento de programas de cooperación técnica, ampliando las oportunidades para las mujeres de la región.

- La Organización de los Estados Americanos –OEA–: Comisión Interamericana de Mujeres (CIM)

La OEA es el organismo regional más antiguo del mundo<sup>207</sup> y fue fundado con el objetivo de lograr en sus Estados Miembros, “un orden de paz y de justicia, fomentar su solidaridad, robustecer su colaboración y defender su soberanía, su integridad territorial y su independencia”<sup>208</sup>. Esta reúne a los 35 Estados independientes de las Américas y constituye el

<sup>206</sup> En su Resolución A/48 L del 10 de diciembre de 1993, quedando el Protocolo de Tegucigalpa debidamente inscrito ante la misma.

<sup>207</sup> El origen de la OEA se remonta a la Primera Conferencia Internacional Americana, celebrada en Washington, D.C., de octubre de 1889 a abril de 1890. En esta reunión, se acordó crear la Unión Internacional de Repúblicas Americanas y se empezó a tejer una red de disposiciones e instituciones que llegaría a conocerse como “sistema interamericano”, el más antiguo sistema institucional internacional.

<sup>208</sup> Artículo 1 de la Carta.

principal foro gubernamental político, jurídico y social del Hemisferio. Además, ha otorgado el estatus de Observador Permanente a 67 Estados, así como a la Unión Europea (UE). Para lograr sus más importantes propósitos, se basa en cuatro pilares principales: democracia, derechos humanos, seguridad y desarrollo. A través de estos y de manera entrelazada, ejecuta sus acciones transversalmente mediante una estructura que comprende el diálogo político, la inclusión, la cooperación e instrumentos jurídicos y de seguimiento. Todo ello le proporciona las herramientas necesarias para llevar a cabo y maximizar su labor en el hemisferio apoyando la democracia, los derechos humanos, la seguridad y el desarrollo.

Trabaja con énfasis en ámbitos como el Diálogo Político, la Cooperación, los Mecanismos de seguimiento y el Patrimonio Jurídico. El área de igualdad de género o Mujeres como se denomina en la OEA, muestra su compromiso e interés en asegurar iguales derechos sociales, económicos y políticos para todos en el hemisferio sin discriminación de género. En este sentido, ha tomado una posición de liderazgo en el apoyo a movimientos en defensa de la mujer en las Américas, a través de la Comisión Interamericana de Mujeres (CIM) que es un órgano especializado a cargo de guiar el trabajo de la organización en sus esfuerzos de promover la equidad de género en la región. Además de la CIM, también se han creado estructuras e instrumentos procedentes de la OEA que incluyen la perspectiva de género como son el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, la Relatoría sobre los Derechos de la Mujer, la Organización de Mujeres de las Américas, la Convención de Belém do Pará, el Mecanismo de seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI) y la Sección contra la Trata de Personas.

La CIM fue el primer Organismo Intergubernamental establecido para garantizar el reconocimiento de los derechos humanos de las mujeres<sup>209</sup>. Además de trabajar con las diferentes Secretarías, Comisiones, Departamentos y organismos especializados de la OEA para incorporar las cuestiones de derechos de la mujer, ésta también trabaja para que estos temas estén considerados en las reuniones ministeriales y en otros foros que la OEA organiza en diferentes temáticas como Género y Trabajo, Género y Justicia, Género y Educación y Género y Ciencia y Tecnología. Entre sus funciones están: apoyar el cumplimiento de los compromisos internacionales e interamericanos en materia de derechos humanos, equidad e igualdad a los Estados Miembros que lo soliciten. Así como en la aplicación de los instrumentos internacionales e interamericanos de género o en las disposiciones adoptadas por la Asamblea General, las Cumbres de las Américas etc; promover la plena igualdad de acceso, participación, representación, liderazgo e influencia de las mujeres en los ámbitos civil, político, económico, social y cultural.

---

<sup>209</sup> Fue fundada en 1928, actualmente constituida por 34 personas delegadas, una por cada Estado miembro de la OEA, convirtiéndose en el principal foro para el debate y la formulación de políticas sobre los derechos de las mujeres y la igualdad de género en las Américas. Estas representantes se reúnen cada tres años durante la Asamblea de Delegados que es la máxima autoridad de la CIM, la cual establece las políticas y programas de trabajo de la Comisión. La Asamblea también elige a un Comité Ejecutivo de nueve miembros, que se reúne una o dos veces al año con el fin de abordar y resolver asuntos más rutinarios.

Además, fortalecer la participación y el liderazgo de las mujeres en la planificación y ejecución de políticas y programas públicos; Asesorar a la Organización en todos los asuntos relacionados con los derechos de la mujer y la igualdad de género. Y colaborar con los Estados Miembros, otras organizaciones internacionales, grupos de la sociedad civil, el mundo académico y el sector privado en apoyo a los derechos de la mujer y la igualdad de género; y contribuir al desarrollo de la jurisprudencia Internacional e Interamericana en materia de derechos humanos, equidad e igualdad de género, promoviendo la formulación y adopción de instrumentos jurídicos interamericanos para el reconocimiento de las mujeres como sujetos de derechos y agentes de la democracia. De igual modo, adaptar medidas legales necesarias para eliminar todas las formas de discriminación contra la mujer.

- Sistema Iberoamericano- La Secretaría General Iberoamericana –SEGIB– y la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI- / Conferencias y Cumbres Iberoamericanas de Género

El Sistema Iberoamericano está compuesto por los siguientes 5 organismos internacionales regionales: la Secretaría General Iberoamericana –SEGIB–, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI–, la Organización Iberoamericana de Seguridad Social –OISS–, el Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica –OIJ– y la Conferencia de Ministros de Justicia de los Países Iberoamericanos –COMJIB– que integran, a partir de la decisión adoptada por los Jefes de Estado y de Gobierno en la XXIV Cumbre Iberoamericana (Veracruz, México, 2014) el Comité de Dirección Estratégica de Organismos Iberoamericanos (CoDEI) entre los que destacan especialmente para el tema a tratar la SEGIB y la OEI.

- SEGIB: Es un organismo internacional creado en el 2005 con el fin de fortalecer la Comunidad Iberoamericana. Principalmente fue creada para apoyar a las Cumbres Iberoamericanas, así como desarrollar sus mandatos en los ámbitos de cohesión social, cultura, conocimiento e innovación. Es el único espacio oficial de convergencia, diálogo, trabajo, seguimiento y acuerdos de la región iberoamericana que reúne a países de ambos lados del Atlántico. Se incluyen 19 países de América Latina y 3 de la península ibérica –España, Portugal y Andorra–. La primera Cumbre Iberoamericana tuvo lugar en 1991 en Guadalajara (México). Sin embargo, fue en la XV Cumbre Iberoamericana, Salamanca (España) 2005 con su apoyo cuando se presentó explícitamente el enfoque de género como un eje transversal de la cooperación iberoamericana con acciones y proyectos ad hoc.

Desde una perspectiva de género destacan las *Conferencias Iberoamericanas de Género*<sup>210</sup> en las que se profundizará posteriormente y las *Cumbres Iberoamericanas*

<sup>210</sup> Las Conferencias Iberoamericanas de Género fueron la antesala de las Cumbres y la primera de ellas se tituló “Género y Cohesión Social” (Santiago de Chile, 2007).

sobre *Agendas Locales de Género*<sup>211</sup> que fueron creadas a modo de foros para promover la construcción de nuevos modelos de ciudad desde una perspectiva de género como premisa para el desarrollo local. Su finalidad es la consolidación de un espacio para el diálogo, la reflexión, el debate e intercambio de conocimientos y experiencias entre distintos actores responsables de mecanismos de igualdad, organismos multilaterales, autoridades locales, funcionariado municipal, agencias de cooperación iberoamericana, personal investigador y de comunicación etc. para confluir en la incorporación del enfoque de género en las agendas públicas locales con inclusión, cohesión social y compromiso político.

- OEI<sup>212</sup>: es un organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo integral, la democracia y la integración regional. A partir de la I Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Guadalajara, 1991), ha promovido y convocado las Conferencias de Ministros de Educación, como instancia de preparación de reuniones y cumbres, haciéndose cargo también de aquellos programas educativos, científicos o culturales que le son delegados para su ejecución.

Entre sus fines y objetivos se encuentran:

- Contribuir a fortalecer el conocimiento, la comprensión mutua, la integración, la solidaridad y la paz entre los pueblos iberoamericanos a través de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura.
- Fomentar el desarrollo de la educación y la cultura como alternativa válida y viable para la construcción de la paz, mediante la preparación del ser humano para el ejercicio responsable de la libertad, la solidaridad y la defensa de los derechos humanos, así como para apoyar los cambios que posibiliten una sociedad más justa para Iberoamérica.
- Colaborar permanentemente en la transmisión e intercambio de las experiencias de integración económica, política y cultural producidas en los países europeos y latinoamericanos, que constituyen las dos áreas de influencia de la Organización, así como en cualquier otro aspecto susceptible de servir para el desarrollo de los países.
- Participar con los Estados Miembros en el objetivo de conseguir que los sistemas educativos cumplan un triple cometido: humanista, desarrollando la formación ética,

<sup>211</sup> La I Cumbre se celebró en Córdoba Argentina en el 2011, la II en Aguascalientes (México) en 2013 y la III en Santiago de Chile en 2016.

<sup>212</sup> Los Estados Miembros de pleno derecho y observadores son todos los países iberoamericanos que conforman la comunidad de naciones integrada por Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Uruguay y Venezuela. Su sede central está en Madrid, España y cuenta con Oficinas Regionales en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay.

integral y armónica de las nuevas generaciones; de democratización, asegurando la igualdad de oportunidades educativas y la equidad social; y productivo, preparando para la vida del trabajo y favoreciendo la inserción laboral.

- Promover y realizar programas de cooperación horizontal entre los Estados Miembros y de éstos con los Estados e instituciones de otras regiones.

### ***Organizaciones de mujeres y Redes Feministas de la SC para la mejora de la Agenda de la Eficacia y del Desarrollo en ALyC***

Las organizaciones defensoras de la Igualdad de género y los derechos de las mujeres participaron en el proceso de la reforma de la arquitectura de la ayuda, con el objetivo de que los países incluyeran los principales instrumentos internacionales de igualdad de género (CEDAW, Plataforma de Acción de Beijing, etc.) como parte fundamental de la Agenda de la EA. Así, la propia Agenda supuso una ejemplar organización de las organizaciones de mujeres a nivel mundial y Regional, siendo fundamental para su puesta en marcha la iniciativa y participación de las principales asociaciones de mujeres.

A nivel internacional destacan las siguientes Plataformas y Redes:

1. AWID: la Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (AWID)<sup>213</sup> es una organización internacional de membresía, feminista y multi-generacional, creativa y orientada hacia el futuro, comprometida con hacer realidad los derechos humanos de las mujeres;

2. WIDE: Red mujeres en el desarrollo de Europa. Es una organización no gubernamental dedicada a fortalecer los derechos económicos y sociales de las mujeres. Para ello realiza una labor de incidencia e información sobre las políticas internacionales, llevadas a cabo por la Unión Europea (EU) y otros organismos multilaterales como la OMC, el BM o el FMI, sobre todo, en torno a las políticas de desarrollo y comercio. Se parte de la consideración de que las políticas de desarrollo y comercial no tienen en cuenta el análisis de género, además de que el resultado de la aplicación de los acuerdos comerciales perjudican mayoritariamente al sector femenino de nuestras sociedades. Por ello, WIDE<sup>214</sup>, teniendo por meta el desarrollo equitativo, lucha para que el género pase a ser un punto clave dentro de los acuerdos internacionales;

3. BETTER AID: Fue constituida por organizaciones de desarrollo de la sociedad civil, que trabajaban en la cooperación al desarrollo. Esta lleva cuestionando y dando seguimiento a la agenda de la eficacia de la ayuda desde 2007. Por tanto, ha venido liderando muchas de las actividades de la sociedad civil, incluyendo consultas por países, estudios y supervisión, de cara al Cuarto Foro de Alto Nivel sobre Eficacia de la Ayuda (FAN-4). En resumen, el objetivo general de la plataforma ha consistido en hacer un seguimiento e influenciar los

---

<sup>213</sup> Association for Women's Rights in Development. Para saber más sobre AWID <http://awid.org/es>

<sup>214</sup> Para saber más sobre WIDE: <http://wideplusnetwork.wordpress.com/>



acuerdos internacionales de eficacia de la ayuda, tales como la Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda (DP) y el Programa de Acción de Accra (PAA), los cuales se centraron específicamente en los problemas de la apropiación democrática, ampliando la agenda política del PAA para una mayor eficacia del desarrollo y una reforma sustancial de la arquitectura internacional de la ayuda y

4. DAWN<sup>215</sup>: Mujeres para el Desarrollo Alternativo para una Nueva Era, de más reciente creación. Es una Red de mujeres activistas que se dedican a la investigación feminista y análisis del medio ambiente mundial. Están comprometidas con la justicia económica, la justicia de género y la democracia. Elaboran y publican obras a nivel mundial y regional en África, Asia, el Caribe, América Latina y el Pacífico.

### ***Plataformas, Redes OSC de mujeres claves a nivel Regional (ALyC) desde una perspectiva de género***

A continuación, se muestran algunas Plataformas, Redes o movimientos de mujeres claves para la Región desde una perspectiva de género:

- Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo –ALOP–: Género y Desarrollo

Es una asociación de organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD), procedentes de veinte países de América Latina y el Caribe. Creada en 1979, constituye uno de los esfuerzos más duraderos de integración regional entre ONGD de la región. Entre sus finalidades están constituir un espacio de encuentro e intercambio de las ONG de desarrollo; elaborar propuestas de desarrollo globales y sectoriales, teniendo en cuenta las experiencias y conocimientos de sus asociadas; establecer una relación proactiva con los actores del desarrollo latinoamericano y del Caribe; elevar la eficacia de las ONG en los procesos de desarrollo promoviendo su modernización gerencial e instrumental y su sostenibilidad; y desarrollar capacidad de diálogo y de concertación de las organizaciones de la sociedad civil en la región, en los foros de integración regionales e internacionales<sup>216</sup>. Esta se organiza en tres regiones: la región Centro América, México y el Caribe (CAMEXCA); la región Andina y la región Cono Sur y Brasil. Cada una de ellas opera como un foro para fomentar el intercambio y sistematización de experiencias y para el planteamiento y evaluación de programas de cooperación comunes.

<sup>215</sup> Para adquirir más información sobre DAWN: <http://dawnnet.org/feminist-resources/>

<sup>216</sup> ALOP es parte del Comité Internacional de la Realidad de la Ayuda (Reality of Aid); del Consejo Asesor del Sistema Chorraví y del Grupo de Facilitación del Foro Abierto sobre la Eficacia del Desarrollo de las Organizaciones de la Sociedad Civil. Integra el Consejo Internacional del Foro Social Mundial (FSM), la International LandCoalition, la Coalición Internacional por el Acceso a la Tierra (ILC), la Mesa de Articulación de Asociaciones Nacionales y Redes de ONGs de ALyC y la Red de Capacitación para la Incidencia en Políticas Públicas (RECIPP) del Núcleo de Capacitación de la Oficina Regional de la FAO para ALyC, además de estar asociada a OneWorld.

Entre los Grupos Temáticos de Trabajo de ALOP y como uno de los campos de mayor prioridad está el de Financiamiento para el Desarrollo y la Democracia. En este, se ha insertado uno de los propósitos transversales que es el de Género y Desarrollo. Así, entienden el sistema de género como una forma de desigualdad social y de poder que tiene una dinámica propia, pero que sólo se puede comprender articulándolo con el dinamismo de los otros sistemas de desigualdad, de distancias y jerarquías socio económicas, culturales, étnicas, religiosas, políticas, institucionales, etc.

La estrategia de transversalizar la perspectiva de género en ALOP se orienta por la meta de la igualdad de género, lo que implica integrar las diferencias de género –perspectivas y experiencias de mujeres y hombres– en las políticas institucionales, en sus actividades, estudios y programas e introducir mecanismos institucionales para mejorar la participación de las mujeres; hacer del tema una responsabilidad de todos y todas. Para lograrlo se plantea como objetivo específico *“consolidar la presencia transversal de género en su programa de actividades y asegurar mayor equidad de género en sus mecanismos de decisión”*.

El desafío está en ver por dónde lleva el análisis de las formas y maneras en que se están modificando las relaciones de género en la región, en generar información y realizar análisis también desde la perspectiva masculina y de los varones y en comparación con lo que pasa con las mujeres. Para cumplir este objetivo institucional, la asociación también plantea desarrollar un conjunto de acciones que permitan que el enfoque de género se plasme en todas las actividades institucionales (incidencia política, alianzas y articulaciones, y fortalecimiento institucional) con la intención de lograr una serie de resultados específicos en cada una de ellas: en incidencia política, en fortalecimiento institucional y en generación de alianzas y articulaciones.

- Mesa de Articulación de Organizaciones y Redes de ALyC

La Mesa de Articulación de Asociaciones Nacionales y Redes de ONGs de ALyCes un espacio de articulación de las ONG de la región. Busca formular una agenda de respuestas comunes ante los desafíos de ALyC para que las ONG se confronten y dialoguen con otros actores políticos, gubernamentales y no gubernamentales, sociales y académicos. También es un ámbito de encuentro e intercambio que reconoce la variedad de asociaciones, plataformas, grupos y alianzas de ONG en la Región.

El trabajo de las asociaciones y Redes regionales que la componen está centrado en la participación ciudadana en las políticas nacionales y regionales, en el desenvolvimiento de las sociedades civiles locales y en la búsqueda del desarrollo y fortalecimiento de la democracia. En definitiva, la Mesa se plantea como un espacio de articulación que busca contribuir a potenciar las acciones de las asociaciones y redes que la componen, siendo la diversidad, el intercambio y el apoyo mutuo sus características permanentes.

- Red de Salud de Mujeres Latinoamericanas y del Caribe –RSMLAC–

Fue creada en 1984<sup>217</sup> como instancia de coordinación de los grupos en torno a objetivos y estrategias de acción común, dirigidas a promover la salud y los derechos humanos de las mujeres, en especial los derechos sexuales y reproductivos. Su validez como instancia política del movimiento de mujeres quedó demostrada al participar en una Reunión Regional de Trabajo<sup>218</sup>, donde se discutieron temas prioritarios como políticas de población, embarazo adolescente, SIDA y aborto inducido. A partir de estos, proporcionaron algunas pautas a ser abordadas con urgencia, desde la perspectiva de las mujeres y a partir de un enfoque de género. También quedó plasmado el compromiso de la red con los temas de mujer, población y desarrollo<sup>219</sup>, así como su capacidad para interlocutar con los distintos actores sociales involucrados en estas áreas.

Desde sus orígenes y en calidad de red se propuso consolidar un sistema de información y comunicación a través de sus publicaciones<sup>220</sup> y colaborar con otras redes mundiales, regionales y nacionales, promoviendo campañas de activismo sobre temas prioritarios en salud de la mujer<sup>221</sup>. Posteriormente fue incorporando los siguientes estrategias de acción: formación de recursos humanos en salud integral de la mujer con perspectiva de género a través de la Universidad Itinerante; apoyo a la formulación de políticas públicas favorables a las mujeres a través de la interlocución con sectores gubernamentales y legislativos; monitoreo de la implementación de los acuerdos del Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo, CIPD, y de otras cumbres mundiales; fortalecimiento de la articulación regional con las redes, organizaciones y personas que trabajan en la salud de las mujeres, etc.

- Red de Mujeres Afrolatinoamericanas, Afrocaribeñas y de la Diáspora –RMAAD–

La Red es un espacio de articulación para la lucha contra el racismo, el sexismo, la discriminación racial y la pobreza, que impulsa la consolidación de un movimiento amplio de mujeres afrodescendientes. Esta incorpora las perspectivas étnicas-raciales y de género, visibilizando la realidad de la discriminación y la violación de los derechos humanos en los ámbitos socioeconómico, político y cultural. También, tiene entre sus objetivos la

---

<sup>217</sup> Se creó durante el Primer Encuentro Regional de Salud de las Mujeres en Tenza, Colombia. Allí, más de 60 mujeres procedentes de trece países de la región latinoamericana y caribeña, reunidas para proponer desde distintas realidades y experiencias una nueva visión sobre salud de las mujeres, acordaron la formación de esta Red que inició su accionar con el legado histórico del feminismo y del movimiento de salud de las mujeres.

<sup>218</sup> Reunión en Santiago de Chile (1991) en la que participaron numerosas integrantes de la Red.

<sup>219</sup> Reunión organizada por la RSMLAC en México (1993).

<sup>220</sup> Se creó la la Revista Mujer Salud y los Cuadernos Mujer Salud, con el objetivo de compartir experiencias de las organizaciones miembros y analizar los temas prioritarios sobre salud de las mujeres y derechos.

<sup>221</sup> Asimismo, apoyando a grupos latinoamericanos y caribeños en respuesta a los llamados a la acción en fechas señaladas, como el 28 de mayo, Día Internacional de Acción por la Salud de la Mujer, y el 25 de noviembre, Día Internacional de la No Violencia contra las Mujeres etc.

incidencia ante las instancias gubernamentales para la formulación e implementación de políticas públicas que garanticen la construcción de modelos de desarrollo, sustentados en el reconocimiento y respeto de las identidades étnicas-raciales y de género. Ha participado en el seguimiento de la Agenda de El Cairo desde 1994 y se han sumado al consenso alcanzado por las representantes de las Subregiones de Centroamérica y El Caribe de la RMAAD, ratificando la Declaración de Panamá (2009) en el Encuentro de mujeres de redes regionales de ALyCen el proceso de Cairo + 15, así como el consenso alcanzado por representantes de movimientos etc.

- Red de Mujeres Jóvenes Feministas de América Latina y el Caribe

Es una Plataforma que realiza coordinaciones con varias organizaciones juveniles como instancia de coordinación con el fin de fomentar las capacidades de organización y debate de las mujeres jóvenes para su participación en espacios dentro del movimiento feminista. Trabajan por las transformaciones integrales dirigidas a derrumbar prejuicios y estereotipos patriarcales que generan discriminación y violencia hacia las mujeres. De esta manera contribuyen en el crecimiento político como mujeres jóvenes. Su visión se fundamenta en la construcción de un espacio feminista con una fuerte carga de incidencia política-social en toda la problemática que atañe a las mujeres. Y su objetivo es el de unirse desde sus realidades como mujeres jóvenes para construir las bases hacia el crecimiento y el fortalecimiento de sus luchas.

- Red Mujer y Habitat de América Latina –HAL–

Se creó en 1988 con el fin de generar conocimientos teórico-conceptuales sobre la problemática de género en el hábitat urbano y rural en el contexto de ALyC. Además, también aporta una riqueza en el campo de la investigación, capacitación, trabajo de base e intervención directa con los grupos de trabajo. Entre sus objetivos destacan los de desarrollar acciones que fortalezcan los derechos de las mujeres en el área urbana; impulsar propuestas de políticas con perspectiva de género en torno al hábitat; así como investigar la problemática de género y su impacto en los asentamientos urbanos y la sostenibilidad económica y ambiental. En lo que respecta a la capacitación se fortalecerán la creación de talleres, cursos para capacitar a funcionariado y personas que participan en el ámbito político sobre planificación de políticas con perspectiva de género.

- Red de Educación Popular entre mujeres de América Latina y Caribe –REPEM–

Fue creada en 1981 junto al Consejo de Educación de Personas Adultas de América Latina (CEAAL), como Red de apoyo al movimiento popular de mujeres. Se trata de un espacio de encuentro y construcción colectiva de identidad como mujeres tejedoras de pensamiento

y de apuesta política por una educación no sexista, incluyente y sin discriminación para las niñas y las mujeres. Es una entidad cuya experiencia se basa en el desarrollo de actividades y elaboración de propuestas sostenidas en incidencia política en el campo de la educación y de los derechos de las mujeres con enfoque de género. Busca fomentar la el empoderamiento de las mujeres a través de una educación a lo largo de toda la vida para contribuir al logro de la justicia social, económica y de género.

Entre sus objetivos destacan valorar la dimensión educativa en sí misma como elemento estratégico para lograr justicia e igualdad en las relaciones de género desde los aportes de la teoría y las prácticas feministas. Asimismo, aumentar la capacidad de influencia a nivel de políticas públicas educativas con justicia de género. Esta desarrolla programas y proyectos en relación a los ejes de Educación, Género y Economía Popular que vinculados al ámbito científico y de la cooperación han dado como resultado campañas de sensibilización, seminarios, formación y capacitación, investigación, estudios y publicaciones.

- Articulación Feminista MarcoSur –AFM–

Se conformó en el año 2000 en un Seminario sobre Integración Regional y Género organizado por el Centro de Comunicación Virginia Woolf adscrito a la Asociación "Cotidiano Mujer". Es una corriente de pensamiento y acción política feminista que tiene como eje central de su estrategia, promover el desarrollo de un campo político feminista a nivel regional y global. Por ello, muchas de las iniciativas implementadas, se han dirigido a generar e incentivar el debate feminista y los diálogos y encuentros entre diferentes redes, así como a desarrollar campañas de comunicación.

Las organizaciones y personas que crearon la AFM forman parte del movimiento feminista de cada uno de los países en los que actúan y tienen un amplio reconocimiento político<sup>222</sup>. Entre sus objetivos se encuentran los de incidir políticamente en los debates democráticos y la construcción de una integración que amplíe las ciudadanías y profundice la democracia; fortalecer los espacios de articulación entre los movimientos sociales y, particularmente, reforzar e incidir desde la presencia feminista en estos ámbitos; Consolidar la AFM como una corriente de pensamiento activo para potenciar la incidencia política de las mujeres en los procesos de integración y en la defensa de los derechos económicos, sociales y culturales; Construir alianzas con otras expresiones del movimiento de mujeres como las indígenas, afrodescendientes, trabajadoras domésticas, mujeres migrantes y campesinas; e Incidir en

---

<sup>222</sup> La AFM está integrada por articulaciones nacionales tales como la Articulación de Mujeres Brasileñas (AMB), la Coordinación de Mujeres del Paraguay (CMP), la Red Nacional de Mujeres de Colombia, la Coordinadora de la Mujer de Bolivia, por organizaciones feministas con una trayectoria de más de 25 años de trabajo como SosCorpo, Colectivo Leila Denis, CFEMEA, REDHE en Brasil, CDE y el Equipo de comunicación feminista de Paraguay, CISCSA en Argentina, Flora Tristán en Perú, CIDEM en Bolivia, etc. y por feministas que participan de diferentes espacios. La sede y Secretaría Ejecutiva de la AFM se encuentra en el Centro de Comunicación Virginia Woolf (Cotidiano Mujer, Uruguay).

las políticas nacionales y regionales para la construcción de nuevas visiones en las políticas públicas antirracistas que construyan igualdad entre los géneros y respeten la diversidad étnica, cultural y sexual.

## 2.1 Financiación para la igualdad de género en ALyC: retos para la construcción de una *Agenda feminista*

El debate sobre la financiación de la Ayuda y la movilización de recursos de financiación para el adecuado cumplimiento de los compromisos internacionales se aborda tardíamente. En lo que respecta a la Igualdad de género, ya la Conferencia de Beijing apuntaba hacia la necesidad de invertir en la igualdad entre los géneros para alcanzar otros objetivos de desarrollo. Desde ésta se instó a los gobiernos a incorporarla en los procesos presupuestarios, así como a asegurar la asignación necesaria para los programas de igualdad. Sin embargo, en el Consenso de Monterrey las estrategias de financiación no contemplaron la perspectiva de género y no fue hasta el 2007 que las mujeres se incorporaron a la Agenda de la EA.

Estas llevaron a cabo una rápida movilización que les permitió participar en el Foro de Alto Nivel de Accra y en la Conferencia sobre financiación del desarrollo en Doha. Las mujeres de la Región latinoamericana fueron muy activas la CSW del 2008 en torno a “*la financiación para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres*”. A partir de esta reunión, el Caucus de Género Latinoamericano<sup>223</sup>, conformado por la diversidad del movimiento de mujeres, señaló los dos siguientes puntos:

- la necesidad de un compromiso político fuerte de los gobiernos y de las instituciones internacionales y financieras para asignar más recursos financieros y humanos permanentes para el empoderamiento de las mujeres; y
- la pertinencia de incorporar a grupos autónomos de mujeres en el diseño, instrumentación y monitoreo de los programas de desarrollo económico en todos los niveles de gobierno.

Como resultado se obtuvieron una serie de recomendaciones, como desarrollar análisis de género de las políticas macroeconómicas, el sistema tributario, gasto público inversiones y finanzas. También aumentar los recursos para acciones específicas de igualdad de género y para su transversalización junto a la implementación de propuestas innovadoras de Financiación para la igualdad de género (PNUD, 2008).

Las organizaciones de mujeres como miembros plenos del grupo de trabajo sobre la EA a través de más de 70 consultas nacionales impulsaron su propia política y práctica en el desarrollo a través de la creación de los *Principios de Estambul*<sup>224</sup>. Como resultado se obtuvo ocho principios para guiar a las OSC: derechos humanos, igualdad y equidad de géneros, apropiación democrática,

<sup>223</sup> Caucus Latinoamericano

<sup>224</sup> En septiembre de 2010 en la I Asamblea, se llevó a cabo, la construcción de los principios de Estambul.



sostenibilidad ambiental, transparencia y rendición de cuentas, asociaciones equitativas, creación de conocimiento y aprendizaje mutuo, y cambio positivo sostenible<sup>225</sup>.

De lo anterior se deriva la relevancia de la incorporación de los derechos de las mujeres en las políticas con el fin de superar las relaciones de poder desiguales. También recalcaron la necesidad de utilizar enfoques diversos en la promoción del empoderamiento, al explicitar que las mujeres no representan una categoría homogénea. Además, el segundo principio lleva implícito avanzar en la igualdad de género más allá de la mejora de las condiciones prácticas de las mujeres y pretende corregir las desigualdades de poder, incluyendo las leyes, políticas y lucha en contra de las prácticas discriminatorias.

En definitiva, la SC fue al Cuarto Foro de Alto Nivel y construyó su propia agenda de principios entre los que se incluyó la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. ALyC formó parte de esta construcción a través de su participación en 5 Consultas nacionales y dos Talleres regionales sobre EA. También se produjo un Foro Paralelo de la OSC y el Foro abierto de la sociedad civil sobre la efectividad. En 2009 se lanzó el Foro de la Ayuda (FA) en Lima y un II Taller Regional y en 2010 se creó la I Asamblea General FA en Estambul y la Segunda ronda de consultas nacionales a 15 países de la Región. A destacar fue la Consulta sobre Género en la OSC que dio lugar al acuerdo sobre Equidad de género y derechos de las Mujeres en la OSC, además del III Taller Región en Bogotá.

### ***Informes, Declaraciones y Conferencias vinculadas a los Derechos Humanos de las Mujeres de la Región (ALyC)***

A continuación, se introducirá un apartado en torno a los Consensos, Conferencias Declaraciones, Procesos de consulta etc. en vinculación con los derechos humanos de las mujeres para la conformación de una Agenda feminista en la Región. Todos estos elementos son claves para avanzar en la construcción de democracias que garanticen el pleno ejercicio de la igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres.

#### **• Convenciones y Consensos: la lucha contra la violencia de género y el fortalecimiento de los DDHH de las mujeres en la Región**

En 1990, la CIM comenzó un proceso de consulta que tuvo como objetivo iniciar los trabajos de investigación y de propuestas para la regulación del fenómeno de la violencia contra la mujer en la región. Al mismo tiempo, la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos adoptó la Declaración sobre la Erradicación de la Violencia contra la Mujer en 1990 y la primera resolución en la materia a la que se llamó Protección de la Mujer contra la Violencia en 1991.

<sup>225</sup> Link de información general y específico sobre los Principios de Estambul y Consensos de la OSC: <http://cso-effectiveness.org/>

En 1992, las conclusiones y recomendaciones de la Consulta fueron plasmadas en un anteproyecto de Convención Interamericana para luchar contra el problema de la violencia de género, que fue aprobado en la Sexta Asamblea Extraordinaria de Delegadas de la Comisión Interamericana de Mujeres celebrada en abril de 1994. Ese mismo año la CIM turnó el proyecto a la Primera Comisión de la Asamblea General de la OEA, la Comisión de Asuntos Jurídicos y Políticos, aprobó bajo el nombre de *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer*. Y en 1994, la Asamblea General de la OEA aprobó la Convención de Belém Do Pará, en Brasil. Tanto el trabajo como los resultados de la Consulta Interamericana realizada por la CIM y la propia Convención adoptada por la OEA, prepararon el camino para un cambio de actitud sobre la violencia contra la mujer en la lucha por erradicar este problema que constituye un obstáculo para el reconocimiento y ejercicio de los derechos y libertades fundamentales de la mujer.

- “Convención de Belém do Pará” (1994-Brasil). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer<sup>226</sup>

Esta Convención es un instrumento de tipo regional que rige solamente en el continente americano. Esta definió por primera vez la violencia contra la mujer como “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (artículo 1). A partir de ahí entiende que las situaciones de violencia incluyen “la violencia física, sexual y psicológica que tenga lugar i) dentro de la familia o en cualquier relación interpersonal, con independencia de que el agresor comparta el domicilio con la mujer, o ii) en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona, así como aquella que ocurra en instituciones de educación, de salud o en cualquier otro lugar” (artículo 2, literales a y b). Adicionalmente, reconoció entre otros una serie de derechos civiles (artículo 4) y políticos (artículo 5); el derecho a una vida sin violencia, en el escenario público y privado (artículo 3). El artículo 7 señala, entre los deberes de los Estados, condenar todas las formas de violencia contra la mujer y se comprometió a adoptar toda clase de políticas para el cumplimiento de la Convención.

La mayor parte de los consensos en esta materia han sido establecidos a partir de las Conferencias Regionales sobre la Mujer de ALyC promovidas por la CEPAL<sup>227</sup>. A continuación, y a modo referencial se muestra un cuadro resumen de todas y cada una de ellas junto al lugar de celebración y fechas.

<sup>226</sup> Para los Estados que son parte de la Convención, así como la recomendación n°19 del Comité de Expertas de la CEDAW y la Resolución número 48/104 de la Asamblea General de Naciones Unidas.

<sup>227</sup> La I Conferencia Regional sobre la Mujer de ALyC –CEPAL– se llevó a cabo en La Habana (Cuba) en 1977.

**Cuadro 9. Conferencias Regionales sobre la Mujer de ALyC**

<b>CONFERENCIAS REGIONALES SOBRE LA MUJER DE ALyC (CEPAL)</b>
Decimotercera Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Montevideo, Uruguay, 25 al 28 de octubre de 2016).
Duodécima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Santo Domingo, República Dominicana, 15 al 18 de octubre de 2013)
Undécima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Brasilia, Brasil, 13 al 16 de julio de 2010)
Décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Quito, Ecuador, 6 al 9 de agosto de 2007)
Novena Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (México D.F., México, 10 al 12 de junio de 2004)
Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Lima, Perú, 8 al 10 de febrero del 2000)
Séptima Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (Santiago de Chile, 19 al 21 de noviembre de 1997)
Sexta Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (Mar del Plata, Argentina, 25 al 29 de septiembre de 1994)
Quinta Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (Curazao, Antillas Neerlandesas, 16 al 19 de septiembre de 1991)
Cuarta Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (Ciudad de Guatemala, Guatemala, 27 al 30 de septiembre de 1988)
Tercera Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (México D.F., México, 8 al 10 de agosto de 1983)
Segunda Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina (Macuto, Venezuela, 12 al 16 de noviembre de 1979)
Primera Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina (La Habana, Cuba, 1977)

Por tanto, de las decisiones acordadas por los gobiernos de los países participantes en las distintas Conferencias Regionales sobre la Mujer de ALyC quedaron plasmados algunos de los siguientes Consensos a destacar:

- El Consenso de Lima, Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Lima, Perú, 2000

Los países participantes en la octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, bajo la rúbrica de *“La mujer en el año 2000: igualdad entre los géneros,*

*desarrollo y paz para el siglo XXI*” recordaron que habían transcurrido seis años desde la adopción del Programa de Acción Regional para las Mujeres de ALyC1995-2001, cinco años desde la adopción de la Plataforma de Acción de Beijing y tres años desde la Séptima Conferencia Regional, donde se identificaron los obstáculos y áreas prioritarias de acción establecidas del Consenso de Santiago. También se consideró el Consenso de Puerto España, aprobado en la Tercera Conferencia Ministerial del Caribe sobre la Mujer (1999) y se reiteró la adhesión a la CEDAW, como marco jurídico de los compromisos asumidos en la Conferencia Regional sobre la Mujer de ALyCy de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, así como la responsabilidad primordial en la implementación de dichos acuerdos.

De esta manera, se dio reconocimiento al consenso global sobre la pertinencia y la necesidad de cumplir con todos los compromisos asumidos en las reuniones intergubernamentales regionales y mundiales<sup>228</sup>. Además, se reconoció la valiosa aportación de las organizaciones de mujeres de ALyCen la implementación, el monitoreo y la evaluación de la Plataforma de Acción de Beijing y del Programa de Acción Regional. Partiendo de este contexto las políticas de la Región se irían orientando hacia dos áreas estratégicas: la equidad de género y los derechos humanos, la paz y la lucha contra la violencia de género. Así se instó a los Estados de la región a que suscribieran el protocolo facultativo de la CEDAW, reorientaran las políticas públicas colocando la equidad de género en el centro, fortalecer los mecanismos institucionales para la promoción de la mujer y la igualdad de oportunidades, dotándolos de recursos e impulsar la aplicación de políticas de género en forma transversal, así como las políticas socioeconómicas inclusivas y sostenibles con equidad e igualdad.

El Consenso también pretendía orientar las políticas para corregir las desigualdades y garantizar los derechos humanos de las mujeres y niñas desde toda su diversidad e incluir los derechos sexuales y reproductivos encaminados a proteger la salud teniendo en cuenta El Cairo, la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo y en Beijing por la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Para todo ello se planteó la promoción y movilización con el apoyo de la cooperación internacional junto a los recursos necesarios. Además, desde la gestión del conocimiento se incidió en el fortalecimiento del sistema de recolección y procesamiento de datos estadísticos desagregados por sexo al igual que adoptar indicadores de género para un mejor seguimiento y evaluación de los acuerdos regionales e internacionales. También se instó a los organismos de cooperación internacional que reforzasen los programas de apoyo técnico y financiero sobre la base del respeto mutuo además de la promoción del intercambio de experiencias para la eficacia de la cooperación internacional en la promoción de la igualdad de género y de los derechos humanos.

---

<sup>228</sup> En especial la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (1993), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), y sus exámenes quinquenales, la Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Asentamientos Humanos (Hábitat II) (1996) y la Cumbre Mundial de la Alimentación (1996).

- El Consenso de México. Novena Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Ciudad de México. México, 2004

Fue organizado por la CEPAL y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) de México. A partir de éste se instó a implementar políticas públicas dirigidas a superar las condiciones de pobreza de las mujeres de la región y políticas pro-activas para la creación de empleo y reconocimiento del trabajo doméstico y productivo no remunerado. También promovió el establecimiento de medidas integrales para la eliminación de todas las formas de violencia contra las mujeres e impulsó políticas educativas adecuadas a las necesidades de los países dirigidas a todas las mujeres hacia el fomento de una cultura de respeto de los derechos humanos. Esto lo hizo a través de programas de concientización en todos los niveles de enseñanza, incluida la educación superior, al mismo tiempo que se enfatiza el intento de garantizar los recursos financieros y humanos a los mecanismos de igualdad, así como reforzar su capacidad política e institucional.

También se exhortó a la implementación plena y eficaz de la Plataforma de Acción de Beijing, el Programa de Acción Regional para las Mujeres de ALyCy el Plan de Acción de CARICOM como contribución esencial para el logro de los ODM y finalmente se acogió el documento presentado por la CEPAL “*Caminos hacia la equidad de género en ALyC*” y la Agenda de investigación que en él figuraba.

- El Consenso de Quito. Décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Ecuador, Quito, 2007

Recoge una serie de acuerdos centrados en la contribución de las mujeres a la economía junto a la protección social y en la participación política y paridad de género en los procesos de adopción de toma de decisiones. Entre los compromisos logrados destacaron, el de garantizar la paridad en la participación política de las mujeres en todos los ámbitos de la vida pública, política y social. También adoptar medidas para igualar los derechos de las mujeres que trabajan domésticamente con los del resto de trabajadores etc. El consenso representó un importante avance en el análisis de políticas públicas desde una perspectiva de género; se adoptaron medidas de acción positiva, así como reformas legislativas y asignaciones presupuestarias.

A través del acuerdo formado en el Consenso de Quito, se promovieron diferentes líneas de acción como la implementación de sistemas públicos integrales de seguridad social con el fin de garantizar el bienestar, la calidad de vida y la ciudadanía plena de las mujeres. La eliminación de todas las condiciones laborales discriminatorias, precarias e ilegales y la equiparación de las condiciones y los derechos laborales del trabajo doméstico al de los demás trabajos remunerados, de conformidad con los convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Además, los países firmantes también se comprometieron a desarrollar programas integrales de educación pública no sexista, encaminados a enfrentar estereotipos de género, raciales y otros sesgos culturales contra las mujeres.

\*EL ISOQUITO: surgió en el contexto de esta Conferencia y del Consenso. Se tomó el nombre –ISO– a partir de un conjunto de normas sobre calidad y gestión de calidad de las empresas. Se creó con el objetivo de medir los resultados de las conferencias y los consensos regionales de la CEPAL y hacer seguimiento del cumplimiento de los compromisos por parte de los gobiernos. El ISOQuito es una buena práctica porque hace que la información pública sea más transparente, para lo que contó con el Observatorio de Género de la CEPAL como herramienta política. Según Sonia Montaña (2009) éste es un primer paso para la sociedad y una forma políticamente eficaz para confrontar a las autoridades del no cumplimiento de sus compromisos internacionales.

Es concebido como un instrumento de incidencia política regional de apoyo a los movimientos de mujeres y feministas. Esta herramienta da seguimiento a los avances y rezagos respecto al cumplimiento de los compromisos que los gobiernos asumieron en los consensos regionales de las Conferencias sobre la Mujer de la CEPAL en relación a la Agenda de Igualdad. Se conformó en tres apartados: bienestar social de las mujeres, paridad económica y paridad en la toma de decisiones a partir de la información suministrada por los países de la región al Observatorio. Su objetivo es confrontar a los gobiernos sobre el cumplimiento de sus compromisos internacionales y dotar de argumentos a las organizaciones para presionarlos en el ejercicio de rendición de cuentas.

- El Consenso de Brasilia. Undécima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Brasilia, Brasil, 2010

En éste se reconoció el papel estratégico desempeñado por los Mecanismos de Igualdad o Institutos de la Mujer así como la incidencia de forma transversal en el Estado asegurando los recursos necesarios según los contextos nacionales. A partir del mismo, se adoptaron los siguientes acuerdos vinculados a la promoción de la cooperación internacional y regional para la equidad de género: a) Impulsar programas de cooperación regional, subregional y multilateral, aprovechando los procesos de integración para el desarrollo socioeconómico en ALyC, particularmente acciones que promuevan la igualdad de género; b) Fortalecer la cooperación Sur-Sur para el logro de la igualdad de género y el avance de las mujeres; c) Instar a los donantes a que cumplan sus compromisos en materia de asistencia oficial para el desarrollo, como un elemento esencial para la promoción de la igualdad de género.

- Declaración del Año Interamericano de las mujeres de la OEA. Ciudad de México. México, 2010

Se celebró a 15 años de la Convención de Belém do Pará y a diez de la aprobación del Programa Interamericano sobre la Promoción de los Derechos Humanos y la Equidad e Igualdad de Género (PIA). Y en el ámbito internacional a quince años de la adopción de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, así como a diez años de la adopción de la Resolución 1325 (2000) del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas sobre Mujer, Paz y



Seguridad. En esta declaración, se señaló la relevancia a nivel regional, tanto del Consenso de Quito (2007) como el de Brasilia (2010), en los que se acordaron las bases para fortalecer la ciudadanía de las mujeres en su diversidad, así como ampliar su participación en los procesos de toma de decisiones y en las esferas de poder. Sin embargo, a pesar de los avances alcanzados hasta ese momento, aún no se había logrado en la práctica una igualdad efectiva entre mujeres y hombres en el ejercicio de la ciudadanía política. En este sentido se declaró un compromiso fuerte en la línea de fortalecer medidas en la lucha contra la discriminación de las mujeres en las instituciones y en los procesos políticos.

En lo relativo a las políticas públicas y en la elaboración de medidas electorales para la garantía de la aplicación efectiva y real de los derechos políticos de las mujeres, se reiteró la participación igualitaria en la toma de decisiones en los sectores público y privado para la inclusión en los procesos de desarrollo. Entre los compromisos vinculados a la educación, destacó el de promover el desarrollo de programas de formación integral en instituciones y organizaciones educativas para fomentar y potenciar las capacidades de las mujeres y su empoderamiento para el ejercicio de liderazgo y la negociación política.

Por otro lado, de cara al Comité Directivo y a la Secretaría permanente de la CIM, se solicitó entre otras cuestiones la coordinación con mecanismos establecidos para la generación de información estadística, incluido el Observatorio de Igualdad de Género de ALyC de la CEPAL. También se mencionaron iniciativas a nivel hemisférico de evaluación y monitoreo de las políticas y el establecimiento de medidas y estrategias para el logro de la representación política de las mujeres en la región además del fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil para coordinar acciones de promoción de liderazgo político de las mujeres.

- Reunión de Consulta Regional de la OSC en ALyC sobre Cairo+20-Montevideo, 2012

Esta reunión reafirmó el compromiso con el contenido del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD) y la implementación en cada uno de los países de la Región. Es importante que los acuerdos alcanzados se materialicen en derechos y se traduzcan en políticas, recursos, programas y servicios para el ejercicio pleno de los derechos humanos. Si bien la Agenda de El Cairo seguía siendo vigente, necesitaba avanzar a través de la participación diversa de identidades, conocimientos y condiciones, ampliando cada vez más el número de actores sociales y políticos comprometidos. Desde ésta se propuso redoblar esfuerzos para crear y fortalecer el efectivo funcionamiento de mecanismos de participación de las diversas OSC en todos los niveles.

También se trató de erradicar las injusticias generadas por desigualdades de género, clase, edad, etnia, raza, orientación sexual, identidad de género, estado de salud, religión, discriminación por VIH, ejercicio del trabajo sexual, discapacidad y otras condiciones. De igual modo, invertir en recursos humanos, institucionales y económicos dedicados al cumplimiento de los mencionados compromisos. En cuanto a la gestión del conocimiento,

instó a garantizar la difusión de la información de forma transparente, oportuna, adecuada y accesible. Asimismo, impulsar y fortalecer democracias reales y participativas en un contexto de desarrollo sostenible e incluyente.

- Taller Regional Mujeres de América Latina y el Caribe PostBusan: Mujeres desde el Sur-Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, 2012

Fue un encuentro que buscó generar un espacio de redes entre organizaciones feministas y de mujeres de ALyC para compartir información respecto a la Cooperación para el Desarrollo, así como diseñar un plan de trabajo futuro que permitiese visibilizar y articular su posicionamiento a nivel regional. Las organizaciones y redes feministas manifestaron la lucha por sociedades libres de todas las formas de violencia, la erradicación del patriarcado, el racismo y el colonialismo donde los bienes de la naturaleza sean reconocidos, respetados y defendidos como “bienes comunes”. También se pronunció frente a la imposición de un modelo económico de desarrollo que aumentaba las desigualdades y destruía la naturaleza y su mercantilización. Por otro lado se propuso promover procesos de empoderamiento individual y colectivo basados en la autonomía física, política y económica para la emancipación de las mujeres en toda su diversidad. Asimismo, el reconocimiento de la centralidad de los derechos de las mujeres en la cooperación al desarrollo y específicamente en la Cooperación Sur-Sur.

- II Asamblea Cono Sur Montevideo, 2012

Se incidió en varios ejes de discusión como la participación política y los DSR además del abordaje de las particularidades de las mujeres afro-descendientes de la región y la exigencia de los derechos de las mujeres hacia un verdadero proceso de cambio y transformación. Se resaltó la necesidad de continuar fortaleciendo la democracia, condenando enfáticamente los intentos desestabilizadores y Golpes de Estado. Y se exhortó a los gobiernos a dar respuesta a las demandas de la sociedad civil y se hizo un llamamiento hacia la priorización política y presupuestaria vinculada a las necesidades de las mujeres.

También se demanda la implementación de políticas públicas que aseguren la inclusión de la dimensión étnica racial en intersección con la de género junto a las jóvenes afro y grupos de mujeres lesbianas. Por lo que resulta relevante fortalecer espacios de diálogo entre la sociedad civil y el gobierno para el monitoreo de las políticas públicas dirigidas a mujeres diversas y combatir el racismo estructural e institucionalizado, a través de estereotipos machistas contra la discriminación hacia mujeres afro, lesbianas y trans.

- El Consenso de Montevideo. I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de América Latina y el Caribe (CEPAL): Montevideo, 2013

En esta Conferencia se mostraron las lecciones aprendidas 2009-2013 de cara a la creación de una futura agenda regional, con una Declaración que dio fruto el Consenso de Montevideo.

Se identificaron insuficiencias, tales como la debilidad de la institucionalidad en materia de población en los programas sociales y la escasa coordinación entre las políticas públicas. Pese a ello se avanzó en insumos para la Agenda después del 2014 destacando la temática de género y educación. Así, se visibilizaron las barreras enfrentadas por el personal docente para ejercer sus derechos. También se hizo referencia a la maternidad adolescente y la problemática en las prestaciones en materia anticonceptiva, así como debilidades de la educación sexual.

En el ámbito de la educación se instó a un abordaje transversal, se incidió en la cobertura y paridad de género y se hizo alusión a la bi-direccionalidad entre las políticas de igualdad y las de educación. En cuanto al trinomio tecnología, investigación y desarrollo, se demandaron fondos para población e investigación. Se solicitó el refuerzo y la voluntad política para impulsar la Agenda del Cairo y el dinamismo económico, junto al empuje de la SC.

Debido a la existencia de metas incumplidas y asuntos pendientes, se planteó la implementación y evaluación de normativa, leyes y programas además del refuerzo de los mecanismos de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas. También se mostró la necesidad de aprovechar sinergias entre las distintas agendas promovidas a escala internacional, como *El Cairo y Beijing* y *El Cairo y Rio+ 20*. De este modo se apostó por una visión de agendas interactivas y complementarias con sinergias para la incorporación efectiva de los asuntos de población en los objetivos de desarrollo hacia el 2015.

Fue decisiva la incorporación en las políticas de la Región de una perspectiva de género a través de la formulación de planes y programas, programación de leyes, así como la producción de conocimiento sobre la demografía. También una apuesta por el análisis constitucional y legal, a través de la creación de mecanismos de la mujer y Observatorios para dar seguimiento en la materia. En este mismo sentido se creó el IsoMontevideo<sup>229</sup> como herramienta para el seguimiento del Consenso de Montevideo. Su diseño e implementación expresó la voluntad de dar seguimiento al avance de los compromisos gubernamentales de la región y reforzar los liderazgos de las mujeres en espacios de debate y acuerdo.

- Participación de las Organizaciones de la Sociedad Civil en ALyC: I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de ALyC y Consenso de Santo Domingo

En estos pocos minutos que tenemos para dirigirnos a ustedes: ¿cómo elegir cuál de todos los temas que nos preocupan debemos priorizar? ¿Qué es más importante?, ¿las mujeres traficadas o las horas del trabajo infantil? ¿Qué es más importante, el miedo de las mujeres que viven en zonas de conflicto armado y militarismo o las mujeres migrantes trabajando sin derechos y sin horarios? ¿Las mujeres transexuales, las trabajadoras del sexo o las mujeres olvidadas de cualquier afecto o derecho? ¿Con una sola palabra podremos expresar la discriminación y la exclusión? ¿Cómo elegir los principales temas que representen la diversidad de rostros, razas, etnias, historias y luchas de tantos millones de latinoamericanas y caribeñas? (Montevideo, I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo, 2013)

<sup>229</sup> Fue aprobado por los gobiernos de 38 países participantes en la I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de ALyC del 2013.

### ***I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de ALyC***

La I Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de ALyC celebrada en Montevideo fue un hito importante en la región en lo que respecta a la articulación entre las organizaciones de mujeres. Estas dieron una serie de aportaciones dirigidas a la construcción de la agenda en donde todas las personas pudiesen vivir con libertad, igualdad y solidaridad. Y pese a los avances conseguidos, se identificó el repunte de las desigualdades estructurales y el aumento de brechas injustificadas tales como la persistente morbilidad y mortalidad materna, la presencia creciente del VIH/SIDA entre las mujeres en edad reproductiva, la discriminación, exclusión e invisibilización sobre las mujeres afro-descendientes, indígenas, migrantes, rurales y lesbianas y población LGTB. También sobre la falta de acceso a la educación integral en sexualidad desde la infancia, así como a información y a la tolerancia hacia Estados que vulneran los derechos de las mujeres y violan los compromisos adquiridos.

En base a lo anterior, las organizaciones de mujeres y feministas abogaron por una agenda acordada, en base a compromisos adscritos a la aplicación del Programa de Acción del Cairo e incorporación de temas emergentes señalados. Entre éstos se tuvieron en cuenta los de carácter financiero, la rendición de cuentas, la participación de la sociedad civil etc. Además, se demandaron estrategias de desarrollo sustentable y solidario, basadas en el fortalecimiento de la participación como elemento fundamental de un modelo de desarrollo en equilibrio con la naturaleza, centrado en las personas y en la lucha contra la discriminación de género. Así, gracias a la presencia de organizaciones de mujeres y feministas con capacidad de resistencia y autonomía para definir sus prioridades y proyectos emancipatorios de igualdad, justicia social y democracia, la igualdad de género tuvo la posibilidad de formar parte de una agenda en la que la cooperación internacional habría de estar alineada con los derechos humanos, la autonomía de la SC y el fortalecimiento de las democracias.

- Consenso de Santo Domingo. Duodécima Conferencia Regional sobre la Mujer de ALyC. República Dominicana, Santo Domingo, 2013

Esta Conferencia se centró especialmente en la igualdad de género y el empoderamiento junto a las tecnologías de la información y las comunicaciones. En ella, se comprometieron a trabajar por una sociedad de la información y del conocimiento en aras de la autonomía económica de las mujeres y de su plena participación en condiciones de igualdad en todas las esferas de la sociedad.

El Consenso estableció unas medidas relacionadas con el rol de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) hacia el diseño de acciones para la construcción de una nueva cultura tecnológica, científica y digital orientada a las niñas y las mujeres. Además, se comprometió en potenciar la igualdad de género y la autonomía de las mujeres a través de la inclusión de la perspectiva de género como eje transversal de las políticas públicas de desarrollo. También, se apoyó el uso de las TIC y las redes sociales como recursos para prevenir la violencia contra las mujeres y el mandato de aumentar la proporción de mujeres en áreas

infrarrepresentadas, como en los ámbitos académico, científico, tecnológico. En este sentido, se volvió a reconocer el trabajo realizado por el Observatorio de Igualdad de Género de ALyC de la CEPAL, en cuanto a formación y creación de capacidades, intercambio y difusión de información y experiencias y visibilización de la situación de las mujeres en la región.

Además, se añadieron medidas legislativas y educativas para erradicar y penalizar contenidos sexistas, estereotipados, discriminatorios y racistas en los medios de comunicación etc. para finalmente apuntar hacia el desarrollo de políticas y hacer realidad los compromisos y metas de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información. De tal manera, que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se plantearon como una herramienta para la construcción de la igualdad en la Plataforma de acción de Beijing. Posteriormente en el *Consenso de Santo Domingo* se explicitó su impacto en la educación, la gestión de las políticas y servicios públicos, aunque las organizaciones feministas de la Región pusieron sobre la mesa la persistencia de las brechas digitales que repercutían en el cumplimiento de los derechos de las mujeres, limitando su plena participación en la economía digital.

Consiguientemente se hizo indispensable el compromiso por garantizar el acceso con igualdad de oportunidades en la sociedad del conocimiento y la información, así como reconocer una educación de calidad, laica, gratuita y accesible de forma igualitaria. Por ello, se reivindicó desde las organizaciones feministas, la educación y la alfabetización como derecho para promover la igualdad entre hombres y mujeres. A ello se le añade desde el Foro de Organizaciones Feministas a la Plenaria de la XII Conferencia, la propuesta de promover y garantizar la apropiación de las TIC e intensificar el trabajo para hacer realidad el Consenso de Brasilia y su plena vigencia, junto a los consensos regionales adoptados en las anteriores conferencias sobre la mujer de ALyC, el Consenso de Población y Desarrollo de Montevideo y el compromiso con la igualdad en la discusión de los nuevos objetivos globales de desarrollo post 2015.

### ***Movimientos Feministas y de mujeres en ALyC: Encuentros feministas Latinoamericanos y del Caribe (EFLAC)***

Las OSC son actores políticos y sociales, autónomos y diversos indispensables para conformar un desarrollo sostenible. Estas han formado parte de una apuesta por una cultura política de pactos en donde ha prevalecido una vida sin violencia, sin discriminación que se han venido dando los Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe (EFLAC).

El movimiento feminista de ALyC se ha manifestado de formas muy diversas visibilizando a través de Encuentros internacionales una cultura donde la autonomía de las organizaciones y redes, junto al papel protagonista de la sociedad civil en la Región. Los esfuerzos por nombrar y dar forma a un proyecto feminista específicamente latinoamericano, junto a la dificultad de dar cuenta de la genealogía en la que los EFLAC se inscriben, manifiestan su complejidad<sup>230</sup>.

<sup>230</sup> Así se ha reflejado, por la diversidad de los debates, posturas políticas, rupturas y continuidades suscitados en estos espacios durante más de tres décadas (Colombia 1981- Perú 2014).

Durante más de 30 años, las voces de muchas mujeres feministas de la Región denunciaron al patriarcado y a los ejes que le acompañaban como el racismo, el capitalismo, el sexismo, la economía y la administración del mundo, la colonización, la violencia contra las mujeres etc. Estos espacios posibilitaban experiencias y prácticas diversas, confrontando saberes, avances y fracasos. Pero, además se unieron para festejar avances e incidencias sobre las democracias de la Región, en sus múltiples maneras de resistencia.

Los orígenes de los encuentros parten de la I Conferencia Internacional de la Mujer de 1975 (México) en el marco del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer bajo el lema “Igualdad, Desarrollo y Paz”. En éste se diseñaron programas, proyectos y acciones a favor de las mujeres y se crearon organismos especiales como el Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer (INSTRAW) y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM) con el objetivo entre otros de “proporcionar el marco institucional para la investigación y la capacitación” (ONU, 1975).

Pese a la constitución de este marco institucional internacional vinculado a los derechos humanos de las mujeres, el impacto producido en las feministas de la Región fue el de reunirse en congresos, encuentros nacionales, regionales y mundiales. El deseo de estas mujeres<sup>231</sup> fue la organización, la participación y la transformación encontrándose con otras para preguntarse por la construcción social del “ser mujer” y explorar una búsqueda colectiva del feminismo como opción vital. Así, latinoamericanas y caribeñas residentes en Europa en conversaciones con amigas y compañeras de la Región, confluyeron en interrogar y reivindicar la condición particular de las mujeres y las feministas en ALyC.

Sus antecedentes se remiten al I Congreso Femenino Internacional<sup>232</sup> en el que destacó la reivindicación del acceso de las mujeres a la educación superior. Y seguidamente el II Congreso Internacional Feminista en el 2010 bajo el lema de “*100 años de historia social y de género de las Mujeres: 1910-2010. Balance y Porvenir*”. Además, fue relevante una reunión convocada por las colombianas en 1978 celebrada en Medellín que se materializó en un Primer Encuentro Nacional de Mujeres<sup>233</sup>. Esta acción estratégica permitió la cohesión de distintos grupos, colectivos, organizaciones y feministas independientes, culminando con la movilización del 31 de marzo de 1979 en Bogotá, paralela a la efectuada en otras ciudades del mundo bajo el lema “*Día internacional por el derecho al aborto, la contracepción y contra la esterilización forzada: ¡Las mujeres deciden!*”.

---

<sup>231</sup> Algunos sectores feministas se privilegiaba la autoconciencia como estrategia política, junto a la preocupación fundamental de la tensión en torno a la “doble militancia”. Esto era la participación simultánea en el feminismo y en los partidos y organizaciones de izquierda.

<sup>232</sup> Realizado en 1910 con el objetivo de “tratar las mejoras sociales, la lucha por la paz, el acceso femenino a la educación superior y para expresarse en contra de la doble moral” (Gargallo 2006, p.129).

<sup>233</sup> El Primer Encuentro Nacional de Mujeres, llevado a cabo el 9 y 10 de diciembre de 1978 en Medellín y convocado inicialmente por mujeres de izquierdas militantes del Partido Socialista Revolucionario (PSR), contó con la presencia de mujeres de distintas corrientes ideológicas y provenientes de varias localidades del país y tuvo como propósito el coordinar acciones de apoyo a la Campaña Internacional por la Legalización del Aborto.



***I Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe (EFLAC). Colombia, 1981***

El Primer Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe (EFLAC) se celebró en Colombia en 1981. En éste se decidió declarar el 25 de noviembre<sup>234</sup> como día conmemorativo en relación a las violencias contra las mujeres del mundo. Sus objetivos principales fueron hacer una reunión de mujeres latinoamericanas comprometidas en prácticas feministas para intercambiar experiencias, opiniones; identificar problemas y evaluarlos, así como planificar proyectos a futuro.

Fue también una oportunidad para plantear la necesidad de la coherencia entre la teoría y la práctica y de la lucha feminista contra el patriarcado. Se construyeron diversos talleres dirigidos a la búsqueda de la construcción del feminismo y de las condiciones específicas del movimiento feminista en América Latina.<sup>235</sup> También se dió un intenso debate sobre autonomía y doble militancia, feminismo y neoliberalismo y la Comisión de “Mujer y Cultura”, en la cual se abordó la temática de la educación.

A continuación, se muestra la siguiente tabla que engloba los distintos Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe con sus respectivos títulos:

**Tabla 11.– Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe-EFLAC (1981-2017)**

<b>EFLAC</b>	<b>Fecha y Título del Encuentro</b>
I Colombia	1981- Llegaron las feministas
II Perú	1983- Feminismo y Patriarcado
III Brasil	1985-Nuestros feminismos, nossos corpos o racismo
IV México	1987- La política feminista en Latinoamérica hoy
V Argentina	1990- Feminismo de los 90s
VI Salvador	1993- Compartiendo las propuestas feministas: reconociendo los avances, cuestionando los nudos y trascendiendo los límites
VII Chile	1996- Autonomía e institucionalización del movimiento feminista
VIII República Dominicana	1999- Feminismos plurales
IX Costa Rica	2002- Resistencia activa frente a la globalización neoliberal
X Brasil	2005- Feminismo y Democracia
XI México	2009- Contra los fundamentalismos
XII Colombia	2011- 30 años de feminismo latinoamericano y del Caribe: desatar, desnudar y reanudar
XIII Perú	2014- Por la liberación de nuestros cuerpos y territorios
XIV Uruguay	2017- Diversas, pero no dispersas

<sup>234</sup> Durante este primer encuentro se escogió el 25 de noviembre como día conmemorativo del asesinato de las hermanas Mirabal –Patria, Minerva y María Teresa. Estas tres jóvenes mujeres activistas políticas fueron asesinadas el 25 de noviembre de 1960 por la policía secreta del dictador Rafael Trujillo, de la República Dominicana.

<sup>235</sup> Memorias del I Encuentro (1982: 28).

### ***Algunas controversias en el movimiento feminista latinoamericano: ELCAP***

Si bien el I EFLAC incluyó a mujeres de distintas organizaciones y sectores de movimientos comprometidos con la transformación social, eso no evitó que se explicitaran tensiones y desacuerdos en la praxis feminista que se estaba constituyendo. Algunas de ellas apuntaron hacia la construcción colectiva y descentralizada y hacia el “feminismo institucionalizado y su oenegización”<sup>236</sup> produciendo como efecto la división política y teórica del movimiento. En este sentido, las controversias dieron lugar a la creación de otro tipo de encuentros como el Encuentro Latinoamericano de Acción y Prácticas feminista (ELCAP Feminista) celebrado en Bogotá en el 2011. Así

Las colectivas y feministas independientes que actualmente impulsamos el ELCAP coincidimos en asumir el feminismo como una apuesta crítica y revolucionaria para pensar-transformar el patriarcado y los otros sistemas de opresión que le son constitutivos. Desde distintos procesos y con historias de vida que apenas se cruzan, nos hemos acercado porque soñamos con escenarios feministas en los que podamos reflexionar sobre nuestras prácticas, intercambiar conocimientos y construir colectivamente a partir de la acción<sup>237</sup> (ELCAP, 2011).

### ***Hacia una Agenda de Género y Desarrollo Post2015: “Relizando el futuro que queremos en América Latina y el Caribe”***

En la participación en el camino hacia Busan en Guadalajara, 2013 se llevó a cabo una Consulta de ONU como oportunidad para poner en el centro los derechos de las mujeres y la igualdad de género. En ella se definieron se 9 ejes como prioritarios para la Región: salud, educación, crecimiento y empleo, sostenibilidad medioambiental, seguridad alimentaria y nutrición, gobernabilidad, conflictos y fragilidad y población. Además de identificar las siguientes 6 prioridades:

- Combatir todas las formas de violencia de género.
- Garantizar los derechos sexuales y de reproducción de la mujer y el acceso a un cuidado de la salud de calidad.
- Promulgar y aplicar leyes que promuevan la equidad de género y eliminar las leyes, políticas y prácticas perjudiciales para las mujeres y las niñas.
- Dar prioridad al acceso a una educación de calidad y el desarrollo de aptitudes para todas las mujeres y niñas especialmente de los grupos socialmente excluidos.

---

<sup>236</sup> En cuanto a la participación el I Encuentro, esta sería a título individual, lo que no excluía a las delegadas de los grupos feministas autónomos. Las mujeres que allí se encontraron habrían de tener una práctica feminista y un particular interés por avanzar en el proceso de organización y liberación de la mujer (Jaramillo 1981, 23).

<sup>237</sup> En noviembre del 2011 se realizó en Bogotá el 12 Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe (EFLAC). Sin embargo, antes de éste se realizó otro convocado por grupos feministas que plantearon desacuerdos entre ellos El CAP feminista.

- Asegurar la participación social plena de la mujer, incluidas las esferas económica, legal, social y política de su comunidad.
- Promulgar políticas económicas y sociales que contribuyan a lograr la equidad de género y armonizadas con los principios de los derechos humanos.

Algunos de los retos adscritos a esta consulta fueron el abordaje de las relaciones de género a través de la educación y la sensibilización y de las clásicas demandas, también se acogieron a las nuevas acogiendo las interseccionalidades de sexo, identidad de género, grupo étnico racial, clase, edad, espacio urbano-rural. En cuanto a la educación se planteó la revisión del currículo en todos los espacios educativos formales y sensibilización y capacitación enfatizando los medios y las nuevas tecnologías de la comunicación como herramienta clave.

Además, la Región latinoamericana, solicitó dar continuidad a la agenda inconclusa de los ODM y abordar las crecientes desigualdades incluidas las de género, lo que supuso un compromiso sobre un marco de los derechos humanos, y la lucha contra la desigualdad de género cruzada con otras formas de exclusión y discriminación generadoras de opresión y desigualdad. También se enfatizó en la implementación de leyes con indicadores de género para el seguimiento y la rendición de cuentas, así como en la revisión de políticas fiscales y diseño de presupuestos con enfoque de género.

El nuevo marco de desarrollo debía abordar una nueva manera de entender éste y medirlo contemplando la participación plena de las mujeres en todas las esferas, el ejercicio de los derechos de las mismas y niñas, el disfrute de una vida libre de violencia y la economía de los cuidados. Por tanto, la igualdad de género y el respeto a los derechos humanos de las mujeres habrían de ser centrales, reconociendo la igualdad de género como un pilar esencial para el desarrollo, la paz, la seguridad y los derechos humanos.

En definitiva, hacer frente a las desigualdades y la intersección de múltiples formas de discriminación basadas en el género, la edad, la clase, la raza, el origen étnico, orientación sexual, identidad de género, ubicación geográfica, discapacidad, etc. Esto es, atender a las diferentes dimensiones junto a la autonomía y el empoderamiento de las mujeres transversalizando la mencionada igualdad en metas e indicadores. Además de fortalecer a las organizaciones de mujeres y a los movimientos sociales en la definición de prioridades y en la provisión de recursos para crear medidas eficaces en materia de igualdad de género incluyendo mecanismos claros de rendición de cuentas.

## **2.2 Alianzas de la Cooperación para el Desarrollo entre España y ALyC: desafíos para la Igualdad de género y Pactos feministas**

Debido al crecimiento económico generalizado, aunque desigual de la Región, muchos países “donantes” redujeron el diálogo y acuerdos de cooperación con ésta. Al mismo tiempo, la Agenda subregional añadió nuevos temas y enfoques menos burocráticos y más pragmáticos.

Se solicitaba una mayor transferencia de conocimientos y acompañamiento en procesos de transformación institucional, así como en el diseño de políticas públicas frente a lo económico. Por tanto, la arquitectura clásica bilateral de la cooperación en la Región se modificó al pasar de ser socios tradicionales bilaterales y multilaterales, a la proliferación de la denominada Cooperación Sur-Sur y el fortalecimiento de la Cooperación triangular. Así, se empezó a contar con nuevos actores, entre ellos los del sector privado fortaleciendo las alianzas público privadas, así como las diversas modalidades de cooperación que iniciaron a cobrar un lugar preponderante en la Agenda Post 2015.

### ***Modalidades de Cooperación en la Región Latinoamericana***

Se hace necesario profundizar en varias dimensiones y modalidades de cooperación que irrumpen con fuerza en el escenario internacional y especialmente en ALyC siendo la primera de ellas, las relaciones Sur-Sur. En estas se incluyen a diversos actores del desarrollo, entre los que cabe contemplar la Academia además de las organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) y las empresas.

El espacio Sur-Sur se presenta con voz e influencia para las personas excluidas o las denominadas “sin voz e invisibles” lo que supone un cambio cualitativo y un impacto en los actores mencionados que rompe el binomio “donante (Norte)-receptor (Sur)”. Ello rompe con el binomio tradicional y asume tareas en favor de un desarrollo compartido para aprender de los errores vinculados a los intereses geopolíticos, comerciales propios del sistema de Cooperación hegemónico. En este sentido, se puede afirmar que la Cooperación Sur Sur (CSS) se ha transformado en los últimos años en una importante fuente de nuevos recursos externos, siendo necesario distinguir sus diversas modalidades<sup>238</sup>. A saber: a) la cooperación Sur-Sur Bilateral, b) la cooperación Sur-Sur Regional y c) la cooperación triangular.

- **LA COOPERACIÓN SUR-SUR BILATERAL:** se produce cuando dos países intercambian experiencias o recursos (financieros, técnicos y/o humanos) a modo de socios. Dicho intercambio respeta los principios de horizontalidad, consenso y equidad, lo que garantiza tanto una interlocución igualitaria entre los países como una distribución de costes y beneficios proporcional a las posibilidades de cada cual. Esta ha sido la más aplicada entre los países latinoamericanos, y se desarrolla preponderantemente a través del intercambio de experiencias y conocimientos.
- **LA COOPERACIÓN SUR-SUR REGIONAL:** hace referencia a la cooperación que varios países desarrollan dentro del marco de espacios y organismos regionales. Su singularidad radica en una génesis de proyectos, que reproduce pautas horizontales participadas simultáneamente por varios Gobiernos. En ALyC es gestionada y ejecutada en bloque

---

<sup>238</sup> Martínez, Gómez. R. La Cooperación Sur/Sur en América Latina y los desafíos para la igualdad. Diálogos Consonantes 2008-2012. Pag. 174-175.

bajo distintos esquemas de concertación unas veces integrados únicamente por países del sur y otras por países norte-sur (España y Portugal) con Organismos Iberoamericanos y con EEUU y Canadá -Proyectos Mesoamericanos y OEA.

- LA COOPERACIÓN TRIANGULAR: habitualmente participan tres actores fundamentales, uno tradicional, un PRM y un tercero de “menor desarrollo relativo”. Cada uno de ellos ha de aportar su propia experiencia en pos de un objetivo común relacionado con sus prioridades nacionales de desarrollo demandadas. También existe una cooperación Triangular Sur-Sur intra-regional, donde los Países de Renta Media de la Región se asocian en favor de un tercero de menor desarrollo relativo.

Para ALyC la CSS ha abierto un camino hacia la construcción de un espacio común en la región dotando de un reconocimiento interno e internacional a los países que la conforman. Por otro lado, la Cooperación Triangular, a través de la oferta de personal técnico y especialistas para programas de asistencia al desarrollo ejecutados por los (PRM) en los (PRB) ha ampliado el compromiso económico y el desarrollo institucional de los donantes emergentes.

Este tipo de cooperación por lo general ha combinado recursos de los Países de Renta Avanzada –PRA– con la experiencia de los PRM con el fin de aprovechar el conocimiento y la sensibilidad del Sur y así maximizar resultados y capitalizar ventajas tales como afinidades culturales –inclusive lingüísticas– y políticas, así como el contacto directo y cotidiano con la exclusión social. Lo anterior supone una articulación entre pares y/o Norte-Sur-Sur con capacidad de involucrar a actores institucionales y generar una articulación trilateral basada en aportes y atributos diferenciados competitivos en el universo de la Cooperación Internacional.

### ***Desafíos para trabajar la equidad de género en la Cooperación Sur-Sur y Triangular***

En base a las modalidades mencionadas, se enfatizará el potencial de actuación e impacto en la nueva Asociación Global, en beneficio no sólo de la región, sino del mundo en desarrollo en su conjunto. El preámbulo de la declaración final de Busán (2012) hacía referencia a las mismas como aportes adicionales cuyo potencial radicaba en brindar soluciones adecuadas a los contextos y ajustadas a las necesidades de desarrollo del país socio. Asimismo, se realiza un llamado a aumentar los esfuerzos en la transferencia de conocimientos y mejores prácticas entre los actores convirtiéndose en uno de los retos principales la integración de la agenda por la equidad de género.

En este caso, se extiende a los derechos de la mujer dentro de las políticas específicas, modalidades o instrumentos hacia el trabajo conjunto con el Estado español. Entre sus objetivos estarían el avance hacia una mayor autonomía económica e igualdad en la esfera laboral; el fortalecimiento de la ciudadanía de las mujeres y el ejercicio de sus derechos; la promoción y ampliación de su participación en los procesos de toma de decisiones y en las esferas de poder; lucha frente a todas las formas de violencia contra las mujeres; promover la salud integral y

los derechos sexuales y reproductivos de éstas, así como facilitar el acceso de las mujeres a las nuevas tecnologías y promover medios de comunicación igualitarios, democráticos y no discriminatorios<sup>239</sup>.

El enfoque de género junto a las modalidades de cooperación requiere un esfuerzo de planificación y trabajo conjunto para el empoderamiento y el cumplimiento efectivo y real de los derechos humanos de las mujeres. Para ello, algunos ejemplos se han canalizado vía incidencia en políticas y programas de desarrollo, cooperación técnica, intercambio de buenas/malas prácticas, formación, proyectos, inversiones etc. En este sentido destacan los procesos de reflexión, análisis y acción para detectar los problemas, necesidades y desafíos que se enfrentan para operativizar la estrategia de transversalidad<sup>240</sup> de género en las políticas públicas. Por ello, la innovación y gestión del conocimiento pueden ser un activo fundamental para la CSS y la CT en la que España junto a la Región puede desplegar todas las potencialidades y expertise acumulada a lo largo de todos estos años de cooperación.

Por tanto, algunos desafíos a plantear en las modalidades de cooperación señaladas serían: 1. La implantación de políticas públicas para la transversalidad de género en el Desarrollo y diálogo entre los distintos actores, poniendo especial énfasis en el trabajo conjunto entre Academia y resto de actores (OSC, Administración Pública, Empresa privada, Fundaciones, OOII etc.); 2. Búsqueda, identificación e intercambio de experiencias sistematizadas y demostradas en cuanto a sostenibilidad, pudiendo ser reproducibles desde y con las universidades; Capitalización y apoyo a procesos en la CSS y Triangular que generen el sentido de apropiación en materia de CUD con perspectiva de género; 3. Promoción de iniciativas cercanas que contemplen especificidades (etnia, discapacidad etc.) vinculadas al respeto y la aplicación de sus derechos, propiciando actividades para estimular las capacidades técnicas e institucionales de todos los actores.

### ***La Cooperación española como aliada política para la Región***

España y la Región Latinoamericana cuentan con una dilatada experiencia en el ámbito de la cooperación, con ejemplos como el de la AECID durante más de 25 años, aunque las maneras de actuar se han ido modificando y apostando por otras líneas de trabajo basadas en alianzas renovadas, en el intercambio de conocimientos y en nuevas modalidades. Las actuaciones que habían caracterizado a la CE anteriormente pasaron de la política tradicional de ayudas con carácter instrumental al intento de abordaje del desarrollo como proceso endógeno y como

<sup>239</sup> La iniciativa PNUD regional “Superando Obstáculos para la transversalidad de género en América Latina y el Caribe” ha contribuido a generar políticas públicas para transformar estructuras valores y patrones que perpetúan las desigualdades de género.

<sup>240</sup> El Consejo Económico y Social de la ONU define la transversalidad de género como “el proceso que examina las implicaciones para mujeres y hombres de cualquier tipo de acción pública planificada, incluyendo legislación, políticas o programas, en cualquier área”. Asimismo, señala que la transversalidad es una herramienta para hacer de los intereses y necesidades de hombres y mujeres una dimensión integrada en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, sociales y económicos.



derecho apoyado en la gobernabilidad democrática y promoción de derechos humanos. Esta visión se empezó a identificar en el II PD de la CE con un proceso de reforma para transformar la política de CI en una política de Estado para el desarrollo. Lo que incluiría la coherencia de políticas, armonización y refuerzo de la coordinación entre los diferentes actores entre ellos la academia.

El principal cambio de la CE respecto a instrumentos y documentos estratégicos anteriores –DEP y PAE– fue el intento de adaptación a la dinámica local, acompasando la negociación de los acuerdos a las condiciones idóneas en cada país de la Región. Esto supuso teóricamente un mayor protagonismo para los países latinoamericanos junto a la adaptación de España a realidades y necesidades cambiantes, capacidad de escucha, aspiración al diálogo con diversidad de actores y establecimiento de mecanismos inclusivos y de trabajo conjunto. Cabe destacar las directrices para la integración del enfoque de género en desarrollo en los MAP y Planes de Actuación Sectorial (PAS) de la AECID.

De igual modo, se estableció el intento de generar mecanismos para garantizar la participación de las organizaciones feministas y de mujeres en los procesos de consulta y toma de decisiones, así como de definición de acuerdos de cooperación entre la CE y los países de la Región. De este modo la Ex DGPOLDE elaboró unas directrices para la transversalización de género con la finalidad de servir eficazmente y a modo de guía para la aplicación de proyectos y programas a personas que trabajaban en terreno o en sede y que estaban participando en la negociación concreta de los MAP<sup>241</sup>.

El enfoque de género corría el peligro de “perderse en el camino” en la ejecución y la CE hizo mucho hincapié en generar mecanismos y aumentar la participación en este tipo de procesos. Consiguientemente las organizaciones de mujeres y feministas tanto del Estado español como de la Región incidieron en la priorización en base a su participación además de los mecanismos de igualdad. Así reclamaban: “Si la AECID trabajaba la participación social y política, no podía tener como único interlocutor al organismo de igualdad, sino que, además debía interlocutar con organizaciones feministas”<sup>242</sup>.

Posteriormente y durante el IV PD el compromiso político y financiero varió y fue adquiriendo distintos matices, siendo el género definido como condición previa del desarrollo sostenible y prioridad horizontal vinculada a la transversalidad y la institucionalidad. Además, se mantuvo también el sector específico relacionado con la estrategia de empoderamiento, así como principio orientador de la política y actuación de la CE. Además de Estrategia de Género ya mencionada fue relevante el papel de responsables de programas y proyectos de género adscritas a sus OTC<sup>243</sup>. En este sentido, España ha contado con 20 OTC en ALyC, 4

<sup>241</sup> Se llevó a cabo un ejercicio de análisis en relación al enfoque de género en algunos de los MAP ya elaborados en la Región, como fue el caso de Ecuador y Bolivia. Reunión celebrada en la SEGIB, 2011.

<sup>242</sup> Entrevista a Elisa Nieto, IV DC.

<sup>243</sup> La CE contaba con una Red de 34 puntos focales de género hasta 2012, la mayoría de los cuales gestionados por expertas en la temática.

Centros de Formación, 15 Centros Culturales y Oficinas Regionales en Uruguay para el Sur de la Región, en Panamá para México, América Central y Caribe y Costa Rica para el ámbito de Medio Ambiente.

### ***Apoyo a Programas de Formación y de Educación superior del ámbito GED en ALyC***

Por otro lado, para una mayor concentración de la Ayuda no sólo se crearon mecanismos en lo que respecta a nivel geográfico sino también a nivel de sectores estratégicos. Entre éstos, asociados al ámbito de la educación superior se lanzaron programas de formación, transferencia e intercambio de conocimientos, destacando el Programa Iberoamericano de Formación Técnica Especializada (PIFTE), así como la puesta en marcha de los Centros de Formación en la Región<sup>244</sup>.

A continuación, se presenta una selección de Programas de formación de educación superior o académicos vinculados al ámbito GED implementados en ALyC apoyados por la CE:

- Especialización en Género y Desarrollo de la Maestría en Ciencias sociales (Ecuador)

Esta formación tiene como objetivo el fortalecimiento de espacios de producción y transmisión de conocimientos además del análisis en torno a las desigualdades de género y sus manifestaciones en la sociedad y en las instituciones prácticas e identidades sociales. Está dirigida especialmente a profesionales del sector público de ONG's y centros de investigación interesados en incluir la perspectiva de género a sus ámbitos laborales; en sistematizar sus experiencias de trabajo en GED y profundizar en el conocimiento sociológico, antropológico y político de las relaciones de género en Ecuador y en ALyC. La especialización plantea una formación que cruza las dimensiones académicas, técnicas y profesionales orientadas a la aplicación de los conocimientos, así como a la formación académica dirigida a los cuadros de los centros de formación superior.

- Plataforma de Formación Regional (PFR) sobre Poder y Participación Política de las Mujeres Populares y Diversas (Ecuador)

Fue concebida como un espacio académico-político de educación e intercambio con el fin de fomentar el debate y la construcción de pensamiento regional en torno a la temática de poder y participación política de las *Mujeres Populares y Diversas*. FLACSO Ecuador y Oxfam con el apoyo de AECID gestaron esta plataforma de formación en la que se contó con la participación de alumnas y profesoras de 4 países latinoamericanos: Ecuador, Brasil,

---

<sup>244</sup> Los Centros de Santa Cruz de la Sierra, Cartagena de Indias, La Antigua y Montevideo a lo que se ha de añadir, una reforma de la oferta de formación, creación de laboratorios de ideas, Centros de Formación Virtual etc. en colaboración con la OEA y el BID.

Colombia y Perú. El objetivo fue mantener una relación constante entre una parte conceptual-teórica y sus aplicaciones a través de experiencias concretas para avanzar en una agenda de construcción y desarrollo de prácticas políticas y de conocimiento en distintos niveles: local, regional e internacional.

- Maestría de Estudios de Género y Feminismo (Guatemala)

Esta Maestría apoyada también por la Cooperación española sobre todo en sus inicios, se generó con el afán de contribuir a la formación para promover transformaciones a través de una metodología feminista frente al paradigma cultural patriarcal guatemalteco caracterizado por desigualdades, exclusiones y opresiones de género, etnia y clase. Pretende hacer escuela de pensamiento crítico de alto nivel relacionada con los estudios de género y feminismo y ser un espacio en el que se elaboren propuestas que contribuyan a la disminución de las brechas de género y etnia existentes.

También contribuirá a la investigación, aplicando la filosofía, teoría y metodología feminista en los distintos campos de la ciencia, hacia un mejor conocimiento de las desigualdades existentes entre mujeres y hombres. Así se tratará de posicionar los estudios de las mujeres de género y feministas en las ciencias sociales en el contexto guatemalteco. Y de igual modo promover la difusión del conocimiento elaborado desde un feminismo intersectorial y generar herramientas político institucionales encaminadas a la disminución de las brechas de género, etnia y clase.

- Diplomado Superior en Género y Políticas de Igualdad (Uruguay)

Se trata de un programa de formación académica interdisciplinario de postgrado, en el marco de un convenio entre FLACSO Uruguay y FLACSO México, junto a Inmujeres e instituciones públicas y de sociedad civil. En este caso es de destacar la construcción de la producción de conocimientos desde una lógica de articulación entre actores del Estado y la sociedad civil. Este tiene por objeto la consolidación de líneas de formación interdisciplinar en el campo de los Estudios de Género y la adquisición de capacidades para formular estrategias de diseño, gestión y evaluación para la incorporación de la perspectiva de género en proyectos, programas y políticas públicas. Esta iniciativa articula al Estado, la academia y la sociedad civil en la creación de espacios de producción de conocimientos en políticas de igualdad y desarrollo.

### ***Iniciativas conjuntas entre España-ALyC en Género y Cooperación Internacional al Desarrollo***

Desde las políticas de CE junto con las propias de la Región se estableció el objetivo de acompañamiento en los procesos de desarrollo de las personas, colectivos y sociedad para alcanzar el pleno ejercicio de los derechos a través del Enfoque basado en los mismos (EBD).

También se revalorizó la Estrategia de Empoderamiento y el fortalecimiento de capacidades de la sociedad civil para la exigibilidad de derechos y procesos participativos transparentes. Así, se reconocería la construcción de derechos a través de debates entre distintos países y zonas geográficas, al tiempo que se adquirió un compromiso con la gobernabilidad democrática y con el apoyo a las organizaciones de la SC. De tal manera que la generación de capacidades y el Diálogo social y civil se presentarían como cauce permanente de interacción entre los agentes sociales y la sociedad civil para atender demandas, necesidades y propuestas.

A continuación, se reflexionará en torno al trabajo conjunto entre España-ALyC en el ámbito de las Políticas de Género en Desarrollo a nivel regional, a través de dos ejemplos relevantes que han contado con el apoyo y la implicación de la CE, en el intento de transformación de la política de cooperación. También se presentará, la iniciativa y el proceso de “*Diálogos Consonantes*” en la búsqueda de armonización y coordinación entre todos los actores de la CE, en especial con la sociedad civil a través de organizaciones de mujeres y feministas de la Región.

### **“*Diálogos Consonantes*”: Genealogía, definición, estructura y aprendizajes**

Los inicios de la Agenda Global del Desarrollo junto a la EA supusieron importantes cambios relacionados con la distribución geográfica y los diferentes actores. Uno de los resultados de la concentración de los recursos fue en parte la exclusión de gran parte de los países de la Región. Sin embargo, la SC –organizaciones feministas y de mujeres– apostó por facilitar un intercambio directo y movilizar recursos por una visión política más amplia que buscaba más y mejores relaciones de colaboración. En este sentido, la implicación de la CE en materia de género con las organizaciones feministas y de mujeres de ALyC aumentó y ante el temor a que la EA quedara en manos de los gobiernos asumieron el reto de generar una nueva alianza feminista.

Desde 2005 España estaba especialmente interesada en fortalecer diálogo con la Región, al mismo tiempo que las redes y organizaciones feministas se estaban planteando generar pactos políticos con los diferentes actores para encontrar afinidades y trabajar conjuntamente. Lo anteriormente expuesto supuso el inicio de los DC como resultado de voluntades e intereses recíprocos cuyo origen estuvo marcado por la relación bilateral de los *Encuentros de Mujeres Líderes Iberoamericanas* apoyados por la Fundación Carolina en materia de género. Si bien el intercambio directo llevaría a movilizar recursos para el fortalecimiento de las organizaciones feministas y sus agendas, la finalidad iría más allá de la financiación al considerarse recursos también las ideas.

Así, uno de los principales objetivos fue “afianzar pactos” y fortalecer la Agenda Feminista en un contexto de Cooperación al Desarrollo atravesado por la crisis<sup>245</sup>. Ello supuso identificar

---

<sup>245</sup> Entrevista a Ana Cristina González. Diálogos Consonantes 2008-2012. La Rayuela de los Diálogos. Reflexiones sobre un proceso.

las ventanas de oportunidad y democratizar la información entre toda la Región, obligando a conocer los mecanismos y herramientas de la CE, así como a establecer un “diálogo horizontal” entre pares. De esta manera se rompía la relación jerárquica entre el denominado “país donante y sociedad civil receptora” motivada por la necesidad de trasladar a las Redes y a las organizaciones de ALyC el conocimiento de la Agenda de la EA y su impacto. El diálogo confirió un carácter de reflexión que trascendió los límites del sistema de cooperación hacia una política de alianzas desde la que se constataba:

Hay que empezar por decir lo que se entiende por un diálogo: diálogo supone escucha, reconocimiento y respeto. Se empiezan a construir estos diálogos sobre la base de cosas en las que no estamos todas de acuerdo y en las que probablemente no lleguemos a estar. Estos diálogos suponen para las organizaciones y redes la construcción de un punto de vista sobre una temática –la EA– que es lejana a su quehacer cotidiano y a su posicionamiento. Los espacios de participación suponen una gran inversión política sin la cual no es posible una participación sustantiva ni sostenible de estos procesos (II DC, Diálogos Consonantes 2008-2012).

En definitiva, los DC fueron una propuesta compartida por parte de la CE y las redes y organizaciones feministas de la SC de ALyC en el marco de la Cooperación Internacional al Desarrollo. Un diálogo de políticas entre representantes del gobierno de un país donante, en este caso el Estado Español y de la SC organizada a través de una representación de organizaciones feministas de la Región, sobre asuntos vinculados a la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Se trata de:

Un espacio construido desde el feminismo con una vocación regional para debatir y discutir políticamente de temas feministas sobre la cooperación, para que dialoguen el feminismo y la cooperación sobre los elementos que condicionan los avances de la igualdad de género en la región y sobre la necesaria autonomía e independencia de las organizaciones y redes feministas vinculadas a este avance (Diálogos Consonantes 2008-2012:30).

El proceso se inició en el 2008<sup>246</sup> en Uruguay con el I DC<sup>247</sup> bajo el nombre de “*Redes Feministas de Latinoamérica y el Caribe y el Sistema de Cooperación Español: los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la ayuda al desarrollo*”. Sin embargo, para democratizar la información entre las organizaciones era necesario trabajar con las Redes regionales y nacionales, por lo que se optó también por realizar Diálogos subregionales para atender las especificidades de los movimientos feministas en la zona andina, conosureña, caribberña y centroamericana. Ello propició una segunda etapa en Perú 2010 con los II DC “*Nuevos términos de la Ayuda al Desarrollo, Crisis Global y Políticas de Género para el Fortalecimiento de la Democracia en ALyC*”.

<sup>246</sup> Este proceso se sostuvo en el tiempo desde el año 2008 para el diálogo de políticas entre las organizaciones feministas de ALyC y entre estas y con la CE, pero también se extendió a otros actores clave como fueron NNUU (ONU Mujeres, CEPAL, UNFPA, UNDP).

<sup>247</sup> El I DC materializó una asociación de actores del desarrollo en temas de género sobre el terreno, como las redes y organizaciones feministas de la región de ALyC movilizadas a través de la Articulación Feminista MarcoSur (AFM), el Instituto Nacional de las Mujeres y el Ministerio de Desarrollo Social de Uruguay, quienes financiaron el encuentro a través del programa de cooperación bilateral España-Uruguay, una representación de casi la totalidad de los actores de la CE y por la Oficina Nacional de UNIFEM Uruguay de la Oficina Central en NY en representación de las agencias de NNUU.

El III DC celebrado en Guatemala 2010 bajo el título de “*Democracia, Desarrollo, Diversidad, Interculturalidad y Feminismos*” al que le seguiría los IV sobre “*Los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la Cooperación al Desarrollo*” en República Dominicana, 2011. Y finalmente el V DC celebrado en Madrid en torno a la “*Democracia, Desarrollo, Diversidad, Interculturalidad y Feminismos*”. Todos los DC tuvieron una estructura matriz sobre la que se organizaban los encuentros, para facilitar y apoyar: 1) los acuerdos sobre agendas conjuntas entre dialogantes; 2) la democratización de la información entre actores y organizaciones que, aunque no estuvieran presentes físicamente, estaban interesadas en conclusiones y acuerdos<sup>248</sup>; 3) el alineamiento de los actores con las Agendas de las organizaciones de la región. Así:

El primero fue “hagámoslo” y a partir de ahí se consiguió financiación para replicar los diálogos en Perú, Guatemala, República Dominicana para que más organizaciones lo conocieran, que llegara a más países, a más redes que escucharan directamente y participaran en el diálogo. (...) No era replicar los DC per se, sino que queríamos llegar a cuántas más organizaciones mejor. Por eso los diálogos subregionales fueron siempre concebidos como una réplica del primer diálogo, aunque todos tenían sus características y especificidades propias, para trasladar la información, hacer una transferencia de conocimiento e información y llevar el diálogo y el debate a otras regiones.<sup>249</sup>

A continuación, se presenta una tabla resumen de los Encuentros de Diálogos Consonantes llevados a cabo desde el 2008 hasta el 2014, con el fin de observar su evolución.

**Tabla 12.– Encuentros de Diálogos Consonantes (2008-2014)**

EFLAC	Fecha y título
Uruguay	2008- I DC: <i>Redes Feministas de Latinoamérica y el Caribe y el Sistema de Cooperación Español: los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la ayuda al desarrollo</i>
Perú	2010-II DC: <i>Nuevos términos de la Ayuda al Desarrollo, Crisis Global y Políticas de Género para el Fortalecimiento de la Democracia en ALyC</i>
Guatemala	2010-III DC: <i>Democracia, Desarrollo, Diversidad, Interculturalidad y Feminismos</i>
República Dominicana	2011- IV DC: <i>Los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la Cooperación al Desarrollo</i>
España	2012-V DC: <i>Democracia, Agenda Feminista y Desarrollo</i>
Uruguay	2013-VI DC: <i>Reflexiones en torno a un proceso (2008-2012)</i>
Perú	2014-VII DC: <i>Donde circula el diálogo es posible que circule el poder y ojalá que esto sea así. La democracia implica hacer circular el poder y dialogar es una forma de hacerlo circular</i>

*Nota. Elaboración propia (2016) a partir de la página web de Diálogos Consonantes<sup>250</sup>.*

<sup>248</sup> De cada uno de los Encuentros de DC se elaboraron sus respectivas declaraciones.

<sup>249</sup> Lilian Celiberti, entrevista. Pag. 32 Diálogos Consonantes 2008-2012.

<sup>250</sup> Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=99&Itemid=123](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=99&Itemid=123)



### ***Hacia la construcción de un Pacto de Igualdad de género entre España-ALyC: aprendizajes desde la Cooperación al Desarrollo***

Desde estos espacios mutuos de conocimiento y reconocimiento se intercambió información para la reflexión conjunta en torno a las dialogantes y a la agenda de la EA. Entre los objetivos propuestos por todos los encuentros de los Diálogos, se establecieron temas clave para la igualdad de género y los derechos de las mujeres en la Región de los cuales se obtuvieron los siguientes ejes políticos: 1) Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos, 2) Participación Política y Paridad; 3) Construcción de voces públicas; 4) Pobreza, Riqueza y Exclusión y 5) Migraciones.

En definitiva, fueron una oportunidad para intercambiar, repensar, agendar y avanzar en la construcción de articulaciones con otros actores del desarrollo en un formato horizontal, respetuoso, propositivo y transparente, que privilegió el diálogo como metodología para la generación de pactos. Ello propició la transferencia e intercambio de información y la comprensión política de la Agenda entre las organizaciones feministas de la Región, así como el acercamiento a las políticas de Desarrollo de la CE y de la Agenda Global de Desarrollo. También destacó la propuesta del V Encuentro celebrado en Madrid de cara a una propuesta de coordinación, articulación y diálogo hacia la promoción y refuerzo de la alineación de los diferentes actores de la CE, incluyendo a la Universidad. Para ello se contó con el apoyo a nivel de gestión de la Red GEDEA-UAM<sup>251</sup>.

Por otro lado, entre los resultados del proceso de los DC podemos destacar el establecimiento de una relación de confianza entre las redes feministas de ALyC y la CE, la cual exigió transparencia y honestidad en el diálogo, utilidad de las acciones emprendidas, y el mutuo conocimiento entre las partes tan necesario para agendar políticamente. En resumen, se podría afirmar que hubo tres factores imprescindibles para considerar a España como un aliado político en este terreno: el activismo feminista en la institucionalidad de la cooperación, la relación de confianza generada en los DC y el enfoque y marco conceptual que ha sustentado la política de Género en Desarrollo del Estado Español. Esta última, apoyó a las organizaciones de la sociedad civil como interlocutoras de sus propios países priorizando la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres en la agenda del desarrollo.

Seguidamente se enuncian algunas cuestiones tenidas en cuenta para la construcción de un nuevo pacto de igualdad de género en las políticas del desarrollo:

- Construcción de una Agenda cohesionada y renovada para la igualdad y el empoderamiento entre las diferentes organizaciones de mujeres internacionales, Mecanismos de Igualdad gubernamentales, organizaciones de mujeres y feministas de la sociedad civil, instituciones de educación superior, como universidades y centros e Institutos de Investigación etc.

<sup>251</sup> Acuerdos en la Declaración de II DC “Derechos de las Mujeres en los Instrumentos de la Ayuda al Desarrollo. Se solicitó a la CE en el apartado h) apoyar la presencia de las reflexiones, experiencias y luchas de las organizaciones feministas y de mujeres en instrumentos como la Red GEDEA y en actores vinculados a la investigación y/o capacitación como universidades y similares, como una estrategia relevante para la Agenda de Género y Eficacia de la Ayuda.

- Acercamiento a un nuevo paradigma social y político de una cultura de igualdad y no discriminación a través de la cohesión social e institucional, política y económica.
- Conciencia colectiva e individual de mujeres como sujetos de derecho y de ciudadanía y mutua rendición de cuentas, así como transparencia en la gestión de recursos y la vigilancia ciudadana.

Con esta búsqueda junto a la transferencia e intercambio de información y (re)-conocimientos se contribuirá a la asociación para la igualdad de género en las Políticas de Desarrollo, produciendo avances conjuntos en la lucha contra la pobreza hacia la eficacia y calidad del desarrollo. Como se expresó en el I DC: “No puede haber eficacia si las partes no se conocen lo suficiente, si la información no se difunde y si no se abren espacios para el debate y el intercambio de estrategias y agendas”. Por tanto y en general, los DC fortalecieron las articulaciones, alianzas y mecanismos de coordinación para la igualdad de género y los derechos humanos en la región. A las cuales se añadieron aprendizajes para la construcción de pactos con los diferentes actores potencialmente aliados en el posicionamiento político de priorización del enfoque de género y posicionamiento feminista en la Agenda del Desarrollo.

En definitiva, se produjo un cambio cualitativo en lo que respecta a la repolitización del proyecto feminista y su capacidad propositiva vinculadas a las políticas de cooperación y los diversos escenarios del desarrollo. Además, se revitalizó el discurso de la cooperación, vinculándolo a la democracia, los derechos humanos, la igualdad de género y la interculturalidad, incluyendo las relaciones económicas y sus crisis junto a las contradicciones del desarrollo y las políticas de cooperación. Tanto el manejo de la información como el de los recursos financieros confluyeron en la circulación del saber y del conocimiento entre los distintos países y actores. Así:

Los DC apuntaron a hacer más accesibles los términos de la cooperación al desarrollo para organizaciones que no tenían acceso a todo el contexto. Y esa parte se me hizo importante como acceso a la información. La información es poder. Se empoderó de otra forma. No viene solo de los DC pero los DC aportaron mucho a ello<sup>252</sup>.

Por tanto, se produjo un mayor acceso y redistribución de la información para la democratización de oportunidades de la mano de espacio de diálogo político entre feministas en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo. También se abordarían las prácticas feministas dentro de la cooperación enfrentando las distintas modalidades y relaciones de poder N-S. “Estos Diálogos son muy importantes porque como región no hemos podido trabajar la EA. Necesitamos hablar sobre este tema, sobre todo para el movimiento feminista, y ver cómo podemos continuar con la cooperación internacional”<sup>253</sup>.

En este sentido se proporcionó conocimiento discursivo y de herramientas para politizar la Cooperación al Desarrollo y generar pactos feministas Regionales junto al Estado español.

---

<sup>252</sup> Entrevista a Merle Mendonca. Diálogos Consonantes 2008-2012:111.

<sup>253</sup> Entrevista a Flavia Cherry IV DC. Diálogos Consonantes 2008-2012:111.

Otro elemento pedagógico importante fue la relevancia adquirida de la Cooperación Sur-Sur en el ámbito de interrelación entre las organizaciones feministas y de mujeres latinoamericanas y la cooperación al desarrollo. Esto fortaleció capacidades y se abrieron nuevas temáticas como las relaciones entre el feminismo en la cooperación y con las organizaciones y el potencial de la CSS para la agenda feminista regional entre otras.

De tal forma, que apoyar reflexiones y experiencias desde las organizaciones feministas y de mujeres junto a otros actores vinculados a la investigación y/o capacitación, como es el caso de las universidades se convertiría en una estrategia relevante para la Agenda Global para el Desarrollo. Así, el Diálogo con las feministas del Estado Español, dentro y fuera de la cooperación, así como la CSS suponen una “evolución” de los DC. Si bien la andadura se inicia principalmente con la CE, en un contexto de crisis, con lo acumulado del proceso han sido capaces de escalar y llevar a otro nivel el diálogo con otros actores y pensar en nuevas estrategias de cara a la crisis y a los nuevos temas de la Agenda<sup>254</sup>.

Todo lo anterior, pondría en el centro a la producción de conocimiento e información, seguimiento y vigilancia social sobre temas estratégicos para la ciudadanía de las mujeres. Así, reflexiones críticas del desarrollo y la cooperación, enriquecidas con construcciones teóricas, experiencias, buenas y malas prácticas, enfoques y herramientas resultado del feminismo y de los EGED habrían de ensanchar los límites de la propia mirada feminista para crear otras interpretaciones.

Consiguientemente, democratizar la información y establecer capacitaciones con las organizaciones y Redes regionales, en base a la construcción de un territorio común de conocimientos y prácticas para aplicar en el contexto de la Cooperación al Desarrollo sería un objetivo a alcanzar. De este modo y con el fin de promover la armonización entre actores y la cohesión social vinculada a la igualdad de género, la Red GEDEA fue expuesta como espacio y mecanismo de articulación de coherencia de políticas para la armonización entre actores y la cohesión social vinculados a la igualdad de género para toda la administración española.

En definitiva, podría facilitar procesos para favorecer el intercambio y acercamiento a la información y conocimientos, de la mano de aprendizajes mutuos entre todos los actores, incluyendo obviamente a las universidades latinoamericanas y españolas, así como a las organizaciones hacia la promoción de los derechos humanos de las mujeres y de la ciudadanía contribuyendo al acompañamiento y la complementariedad con los distintos territorios de ALyC<sup>255</sup>.

<sup>254</sup> Diálogos Consonantes 2008-2012: 112.

<sup>255</sup> En ALyC destaca la Red de Educación Superior y Género del Ecuador junto a FLACSO, sin embargo no existe ninguna Red universitaria específica en torno a la igualdad de género y desarrollo exceptuando el intento de la Red GEDEA a través de la Subred de Universidades. Por otro lado, se suman otras iniciativas como El proyecto de red de universidades sobre integración e igualdad de género seleccionado por la Comisión Europea financiado dentro de la convocatoria Jean Monnet Networks.

### 3. GÉNERO, GESTIÓN DE CONOCIMIENTO Y CUD EN LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA CON ALYC

Este apartado partirá del abordaje y análisis de la gestión del conocimiento desde el que se incluirán los saberes y experiencias, enfrentándose así a los compartimentos estancos o del conocimiento científico concebido como el único válido. Así se presentarán, a través de procesos comunicativos, colectivos, diversos y plurales aquellos generados a partir de marcos interpretativos situados con el fin de contribuir a la mejora de la gestión y su democratización. Igualmente se abordará desde un punto de vista del “conocimiento situado”<sup>256</sup>, esto es desde un sujeto cognoscente concebido como situado en un espacio, un tiempo concreto y en una sociedad y cultura determinadas. En este sentido, los supuestos, los métodos, los diseños experimentales e incluso el lenguaje utilizado, hará referencia a un “estar siempre alerta” y a llevar a cabo una lectura e identificación de la ideología patriarcal subyacente al paradigma dominante de conocimiento.

Por ello, la gestión del conocimiento de la mano de la Igualdad de género, habrá de implicar una producción, administración y acceso al conocimiento en el que participen y se incorporen permanentemente a las mujeres. A lo anterior se añadirá lo qué se entiende por conocimiento en el contexto de la Gestión y en el campo del Desarrollo. Según Lagunas (2009) el conocimiento es concebido como praxis política, es decir como acción transformadora colectiva cuya finalidad es aumentar las capacidades de hombres y mujeres para tomar decisiones sobre sus vidas y acceso a oportunidades. De lo que se derivan importantes implicaciones en el debate actual del Desarrollo vinculadas a la información y al papel clave de las nuevas tecnologías.

Las sociedades del conocimiento han de partir del reconocimiento de la heterogeneidad y diversidad y plantear un horizonte de convivencia social conformado por dimensiones sociales, éticas, políticas y de transformación social<sup>257</sup>. Según Abdul Waheed Khan (2005) el conocimiento no sólo es importante para el ámbito económico sino también para el empoderamiento y el desarrollo de todos los sectores de la sociedad. Algunas características del concepto adoptado en torno a las sociedades de conocimiento en lo que respecta al desarrollo, se manifiestan en la diversidad cultural y lingüística, en la lucha contra la pobreza a través de inversión en las capacidades de aprendizaje y en el acceso al mismo como bien público.

Igualmente, se hace necesaria la valoración del conocimiento local y autóctono, así como responder a las nuevas necesidades y garantes de la libertad de expresión para posibilitar la creación, acceso y circulación del mencionado conocimiento y de la información. En cuanto a esta última y su impacto o vínculo con el desarrollo humano y la lucha contra las desigualdades se

<sup>256</sup> *Conocimiento Situado* es un concepto que hace referencia a una postura epistemológica crítica desarrollada por Donna Haraway. Esta propone hablar de los objetos de estudio poniendo en evidencia el lugar desde el cual se parte ya que ningún conocimiento está desligado ni del contexto ni de la subjetividad de quien lo emite.

<sup>257</sup> Castells define sociedad de la información o informacional como “una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de productividad y poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico. “La era de la información: economía, sociedad y cultura: 51”.

hacen imprescindibles las TICs con enfoque de género<sup>258</sup>. Desde una perspectiva del desarrollo en la que las capacidades humanas son situadas frente a visiones puramente economicistas en el que los aspectos de la desigualdad entre hombres y mujeres quedan subordinados a las prioridades de las mismas, la gestión del conocimiento con perspectiva de género cobra el mayor de los sentidos.

Al respecto, tanto Amartya Sen como Martha Nussbaum (1995-1998) en sus respectivos enfoques aportaron a la teoría del Desarrollo el Enfoque sobre las capacidades humanas, definidas como los recursos y aptitudes que posibilitan a las personas llevar la vida que valoran y desean, situando la capacidad de acción humana en el centro del desarrollo. Carmen de la Cruz (2007) señala la existencia de cierto consenso entre el mundo feminista y el mencionado enfoque a la hora de abordar las desigualdades de género que permiten analizar la condición y posición de las mujeres en distintos ámbitos concretos identificando las brechas. También, permite abordar el problema de la violencia de género como la negación a ejercer opciones y finalmente, el reconocimiento de los seres humanos como sujetos de su propio desarrollo junto a su autonomía y empoderamiento<sup>259</sup>. Así, Martha Nussbaum (2002) apunta a la situación en la que se enfrentan las mujeres como un problema de justicia social y desigualdad que causa un no desarrollo de sus capacidades. La igualdad de género implica, según esta autora, preparar el entorno material e institucional a través de políticas económicas y sociales adecuadas a las condiciones para el pleno desarrollo del potencial de las mujeres.

Por tanto, la gestión del conocimiento y la adaptación a la sociedad en la que se inserta producirá una combinación entre la sociedad del conocimiento y la informacional a través del acceso y uso adecuado de la información para las políticas GED. A su vez, ésta se convertirá en un vector de lucha contra la pobreza para el empoderamiento de las mujeres e implicará la creación de estrategias políticas hacia un aprendizaje conjunto entre el Estado español y ALyC. En este sentido Jesús Sebastián (2007) enfatiza el “fomento de la generación, difusión y transferencia de conocimientos en el marco de los procesos de la cooperación al desarrollo ejecutados por la CE” (Ibidem, p.229).

Al respecto, aunque de momento no existe un espacio o línea específica en Género, la creación del Plan de Transferencia, Intercambio y Gestión del Conocimiento para el Desarrollo de la CE en ALyC bajo el nombre de INTERCoo-nect@. Este proyecto es una apuesta de la AECID para contribuir al fortalecimiento institucional de ALyC respondiendo a las necesidades de la región a través de un Centro Virtual del Conocimiento en construcción donde se mostrará y gestionará la oferta formativa y se desarrollará la formación on line, además de constituirse como un espacio donde se podrán albergar las redes virtuales con el fin de compartir el conocimiento generado<sup>260</sup>.

<sup>258</sup> El uso de las TIC con enfoque de género apunta a un nuevo sujeto del conocimiento acorde con la diversidad y la acción planteada en párrafos anteriores. Ver en Las TIC como herramienta para aumentar las capacidades y la autonomía de las mujeres (p.34, en la Guía para la integración de las TIC en la CE:

<http://www.aecid.es/Centro/Documentacion/Documentos/Informes%20y%20gu%C3%ADas/GuiaTIC.pdf>

<sup>259</sup> Carmen de la Cruz ,2007. *Género, Derechos Humanos y Desarrollo Humano, Proyecto América Latina Genera* (p.23) PNUD.

<sup>260</sup> El Centro Virtual de INTERCOO-nect@ proyecto de colaboración entre AECID y la fundación CEDDET, se incorpora y complementa a los 4 Centros de Formación de la Cooperación española en Iberoamérica, que se encuentran en un proceso de evolución para transformarse en unidades especializadas de AECID en la gestión del conocimiento.

Por otro lado, las TIC son herramientas potencialmente de entrada muy beneficiosas para el ámbito de GED, sin embargo, no están exentas de riesgos ya que en un contexto de profundas desigualdades si no hay una estrategia social y política puede agravar las mismas. Además, suele conllevar un reforzamiento de la posición dominante masculina frente a la femenina<sup>261</sup>. En lo relativo a eliminar la disparidad de género se puso énfasis en la vertiente educativa tanto en la educación primaria, secundaria y superior. Algunos ejemplos de ello han sido llevar a cabo programas de alfabetización orientados específicamente hacia niñas y mujeres pobres usando las TIC apropiadas junto a programas formativos específicos para mujeres a través del uso de centros comunitarios y telecentros. Todo ello para erradicar la denominada “brecha digital”, ya que a día de hoy los hombres constituyen la mayoría de los usuarios de internet y de las TIC. Por tanto, se puede afirmar que éstas posibilitan optimizar los recursos de la cooperación y en los distintos sectores como puede ser el de género y educación.

Partiendo de la afirmación de que el proceso de desarrollo de la *sociedad de la información* es diferente en cada región y en cada país, cabe destacar en la Región Latinoamericana el Programa de Metodología GEM de APC Mujeres para evaluar el impacto del enfoque de género en las TICs y cursos como el Diplomado on line del PRIGEPP-FLACSO Argentina, además de múltiples organizaciones feministas que emplearon las TICs como herramientas de empoderamiento, resistencias y solidaridades. También se gestó un observatorio para la Gestión de la Información –OSILAC– de la CEPAL y el establecimiento de indicadores de género para las TICs y la sociedad de la información<sup>262</sup>.

En definitiva, se trata de invertir en educación, poniendo especial énfasis en materia de información, de creación de capacidades y redes sin olvidar las limitaciones en relación al acceso al sistema tecnológico. En este sentido, si bien las desigualdades entre hombres y mujeres en el ámbito de las nuevas tecnologías remiten a una de las facetas más destacadas de la denominada brecha digital, por otro lado, desde la Academia se ha demostrado que trabajar en red es muy valioso para las mujeres y la defensa de sus derechos.

Hemos de recordar que la gestión del conocimiento alude a algo más que ordenar y almacenar la información, además de señalar el papel preponderante en cuanto a redes de conocimientos se refiere, especialmente las comunidades virtuales de prácticas y plataformas on line<sup>263</sup>. Estas facilitan la colaboración y posibilitan una mejor coordinación entre los distintos actores, como herramientas que exigen ir más allá de la pura gestión de información en la red. Así, el acceso al conocimiento equitativo por parte de las mujeres habrá de implicar cambios en el ámbito del desarrollo, empezando por el incremento de su participación y liderazgo incorporándolas

---

Ver en <http://www.aecid.es/ES/d%C3%B3nde-cooperamos/alc/programas-horizontales/interconecta>

<sup>261</sup> Informe de Ingeniería Sin Fronteras (Prieto et.al.p7).

<sup>262</sup> Diversos estudios como los de Gloria Bonder (2009) proponen una serie de reflexiones en torno al uso de las TICs en las mujeres, haciendo un reconocimiento y análisis en torno a los avances de los proyectos sobre Género y TICs en la Región.

<sup>263</sup> Se trata de instrumentos diseñados para procesos de colaboración, que permiten el acceso común a una Comunidad Virtual de personas formadas en áreas de intereses afines.



en la producción, administración y acceso al mismo. Ello confluirá en un aprendizaje a través del diálogo con elementos tales como la cooperación, el trabajo en grupo y la innovación tecnológica. Los cuales a su vez ofrecerán una mayor flexibilidad y horizontalidad en las acciones y abrirán paso a la puesta en el centro de las personas y las relaciones entre ellas frente a los procedimientos encorsetados y rígidos sistemas de planificación.

En este mismo orden de cosas, se posicionará el sistema de seguimiento y evaluación como componentes del mismo hacia la toma de decisiones y la generación de conocimiento. A ello se le añade el potencial de las nuevas tecnologías siempre que se pueda compartir y usar el conocimiento de forma horizontal y transparente. Así se señala el intento por parte de la CE de la elaboración de una página dinámica y accesible y de la creación de web institucionales en las distintas OTC beneficiosas para las relaciones y el trabajo conjunto entre el Estado español y ALyC.

### ***Genealogía, definición y ciclo de la Gestión del Conocimiento con perspectiva de género en los procesos de desarrollo***

Dicho lo anterior, la gestión del conocimiento queda circunscrita tanto al ámbito de la sociedad del conocimiento como al de la información. Es a finales de los 90's cuando diferentes agencias internacionales y bilaterales de cooperación internacional establecen una alianza en firme entre las nuevas tecnologías, la gestión del conocimiento y la mejora en la calidad de la ayuda. Según el Diccionario de la RAE, ésta es la “acción y el efecto de gestionar” entendiendo gestionar como el “hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera”<sup>264</sup>. El objetivo habrá de ser la optimización de su uso, para la transmisión, circulación y creación de más conocimiento en aras de un mayor rendimiento y calidad de las intervenciones hacia la consecución de procesos de desarrollo.

La gestión del conocimiento<sup>265</sup> surge en el ámbito de la sociedad informacional como un instrumento de desarrollo organizacional y de mejora de la calidad, donde el conocimiento de las personas se convierte en un capital humano imprescindible y de gran utilidad para el aumento de la transparencia y la eficacia de cualquier institución (Lagunas, 2009). Ello se haría extensible a las instituciones de Educación Superior como las universidades. Según el PNUD (2012)<sup>266</sup> la Gestión del conocimiento es el proceso de identificación, documentación, validación, producción, socialización y transferencia efectiva de conocimiento práctico en temas de desarrollo. Si bien existen múltiples definiciones, algunas de ellas relacionadas con la cultura organizacional, en sus inicios estuvo unida al rendimiento empresarial, aunque posteriormente lo hiciera a organizaciones sociales e instituciones de cooperación internacional.

No hay mucha literatura especializada acerca de la gestión del conocimiento con perspectiva de género, sin embargo, se puede afirmar con certeza que su inserción generará eficiencia, dará

<sup>264</sup> Real Academia de la Lengua Española, 1992:1038.

<sup>265</sup> No hay acuerdo sobre una definición de gestión del conocimiento. Existen muchas definiciones y la seleccionada es debido a su apertura para la incorporación del enfoque de género.

<sup>266</sup> [http://www.americalatinagenera.org/es/documentos/notas\\_conceptuales/gestion\\_conocimiento.pdf](http://www.americalatinagenera.org/es/documentos/notas_conceptuales/gestion_conocimiento.pdf)

cuerpo a las distintas estrategias y contribuirá a la calidad del Desarrollo. De esta manera, se adquiere una dimensión más política del conocimiento convirtiéndolo en un medio para el logro de la igualdad de género. Su democratización supone apelar al concepto de ciudadanía y su conversión en conocimiento colectivo y plural, además de la generación y el aprendizaje como motor de cambio y transformaciones sociales para la igualdad de género. Lo cual significa hacer visible y analizar las diferencias de género en la producción, administración y acceso al conocimiento en la sociedad incorporando la igualdad y el empoderamiento de las mujeres.

Por otro lado, el ciclo de Gestión del Conocimiento con perspectiva de género aplicado a los procesos de desarrollo emana de diversas fuentes que alcanzan tanto a la universidad como a los grupos de pensamiento de las OSC y personas que trabajan a favor de la igualdad de género y los derechos de las mujeres a nivel global, regional y local. También actores como empresas, consorcios, fundaciones etc. en diálogo y complementariedad con el resto y a través de sus experiencias etc. En consecuencia, se podría afirmar que el conocimiento es un vector poderoso de lucha contra la pobreza y el empoderamiento de las mujeres, que pone el énfasis en la inversión de capacidades de aprendizaje de las sociedades en su conjunto. De ahí se deriva que es un bien público que ha de favorecer a todas y cada una de las personas e instituciones que las componen.

En ALyC se insiste en la relevancia del conocimiento local y autóctono, así como en sus mecanismos específicos de producción y trabajo. En este sentido, se han desarrollado elementos específicos de conocimiento que no son puramente teoría, sino que han incluido insumos provistos desde la práctica, sistematizados para ser intercambiados y puestos en común. Siguiendo las líneas anteriores de acceso, democratización y seguimiento se pueden apreciar al menos los siguientes pasos articulados con una triple dimensión política, técnica y cultural: acceso a la información que correspondería a la democratización del conocimiento; trabajo colaborativo e intercambio desde el que se produce el paso del conocimiento individual al colectivo; y conocimiento para la acción vinculado a la incidencia y negociación.

En relación a este último, Jesús Sebastián (2007) apunta a la centralidad de su gestión en el desarrollo y la gobernabilidad, afirmando que ésta favorece la gobernabilidad y la comprensión de los problemas y aspiraciones de las sociedades; mejora los sistemas educativos y tiene capacidad para satisfacer demandas que provienen de sectores críticos. Además, también favorece el fortalecimiento de la democracia a través de la participación social en la toma de decisiones.<sup>267</sup> El ciclo aludido incluirá base de datos empíricas a distintos niveles entre los que se encuentra el desarrollo local, la captación de información en terreno, mapeos de prácticas con el fin de extraer lecciones aprendidas, análisis de experiencias prácticas, así como difusión y sensibilización de la mano de redes, talleres y comunidades de aprendizajes etc.

---

<sup>267</sup> “Reflexiones en torno a la cooperación científica española al desarrollo”, en Avances y retos de la Cooperación española. Reflexiones para una década. Art. Fundación Carolina y Siglo XXI Madrid, 2007. Pp. 221-232.

## *Avances en la Gestión de Conocimiento desde una perspectiva de género entre España y ALyC*

Generar conocimiento significa socializar aprendizajes y por medio de un trabajo en red, romperá los compartimentos estancos del saber y las resistencias. El objetivo es perseguir un conocimiento accesible y compartido como motor de cambio social hacia el fortalecimiento de la ciudadanía. En este sentido la CUD con perspectiva de género cuenta con mecanismos o herramientas tales como encuentros y ferias del conocimiento, foros etc. Por otro lado, en oficinas del Exterior en ALyC, se han llevado a cabo iniciativas para la mejora de la formación y la sensibilización del personal a través de actividades en materia de igualdad y transversalización del enfoque de género al personal técnico<sup>268</sup>. También se ha de señalar otras herramientas claves para obtener un impacto en la formulación de las políticas GED como los diagnósticos y el monitoreo además de la formación formal a través de cursos, masters, etc. y talleres dirigidos para compartir conocimientos, saberes y aumentar las capacidades.

Como se ha comentado anteriormente, la comunicación desde internet abre nuevas posibilidades de comunicación a través del trabajo en red, por lo que es importante sistematizar la información de utilidad para la toma de decisiones a través diagnósticos de género, fichas resumen, y el marcador sobre el sector de género<sup>269</sup>. Ello refleja la necesidad de mejorar la organización y difusión de las herramientas generadas, así como incluir el enfoque de género en los procedimientos y documentos administrativos. En este sentido en cuanto a la Calidad y Eficacia del Desarrollo, así como de la complementariedad y coordinación entre los distintos actores en materia de GED se creó desde la CE la Red GEDEA como un instrumento especializado en gestión del conocimiento.

Esta tuvo un importante impacto en el trabajo conjunto con ALyC junto a otras iniciativas institucionalizadas como el apoyo al Fondo de Igualdad de Género, Derechos Reproductivos, Diversidad Cultural del Fondo de Población de Naciones Unidas y AECID para ALyC (2008-2011). Fruto de todo ello fueron la realización de talleres regionales y nacionales de coordinación, Alianzas como la del PNUD-AECID-UNIFEM, la cual promovió la participación política de las mujeres y el avance de la agenda de igualdad de género en ALyC vía espacios regionales de diálogo, sistematizaciones etc<sup>270</sup>.

La puesta en marcha de la Red GEDEA como herramienta estratégica para la coherencia de políticas y coordinación no solo pretendía fomentar la participación de todos los actores

<sup>268</sup> Como ejemplo de talleres de formación se remite a los de la Dirección de Cooperación con ALyC -DCALC (2006) y evaluaciones de género de las OTC o cursos sobre GED como parte de la implementación del Contrato de Gestión. También se elaboraron Guías metodológicas para la incorporación del enfoque GED.

<sup>269</sup> El Sistema de Información y Clasificación por Sectores del CAD es conocido como CRS, por sus siglas en inglés (Creditor Reporting System) y existe uno sobre género.

<sup>270</sup> Se difundieron los conocimientos existentes en GED en la agenda parlamentaria de algunos de los países de la región como Uruguay, Bolivia y el Salvador. De igual modo, las OTC de ALyC participaron en interesantes iniciativas de coordinación, como Mesas nacionales de género buscando mejorar la complementariedad entre los donantes y una mayor eficacia de la ayuda.

con ALyC incluyendo a las OTC y las mesas de coordinación, sino también la cooperación descentralizada dentro del propio Estado español. Además, se institucionalizó la realización de los encuentros de género entre personal experto de ALyC para el intercambio de información, experiencias y su posterior difusión. En este sentido, se podría afirmar que las universidades como instituciones de conocimiento e investigación están lo suficientemente capacitadas para llevar a cabo, sistematizaciones, análisis, informes y propuestas de tal caladura. Sin embargo, actualmente no existe una especialización en el ámbito GED por lo que no existe un buen flujo de conocimiento técnico, ni investigador en lo que a cooperación al desarrollo se refiere.

Por otro lado, se ha de señalar que la aplicación de un buen sistema de gestión del conocimiento, puede convertirse en uno de los pilares fundamentales en el fortalecimiento de la propia institucionalidad. Las administraciones públicas en general ya sea del estado español o de ALyC, suelen caracterizarse por falta de agilidad, excesiva rigidez, jerarquización y burocratización. A ello se añade la inexistencia de una base de datos completa, la cual facilitaría el conocimiento y la identificación del conjunto de acciones actualizadas bajo una perspectiva de género<sup>271</sup>. Al respecto, se debe señalar el avance logrado en relación al OCUD que ha protocolizado y recogido la información de la manera más uniforme posible en compatibilidad con el sistema de la CE.

Otro elemento que afecta a la gestión del conocimiento, además del tratamiento de la información es el personal, su contratación, incentivos y promoción junto a las políticas de formación. Es necesaria la materialización de una carrera profesional, especialización y reconocimiento por parte de las universidades a través de los EGED<sup>272</sup>. Muy al contrario, este tipo de formación está peligrando en las universidades, así como la actualización de contenidos de los Masters, cursos de formación o títulos propios. Muchos ellos están obsoletos y siguen manejando cierta información desfasada, además de estar regidos por un marcado carácter generalista, alejado de la especificidad en las cuestiones GED. Prueba de ello han sido las dificultades sufridas para mantener el Magister de Género y Desarrollo coordinado por el ICEI<sup>273</sup>. Sin embargo, al igual que el contexto ha dificultado muchos de los procesos a medio hacer, por otro lado han surgido propuestas creativas en este sentido, como es el caso de algunos Masters interuniversitarios<sup>274</sup>.

En todo caso, se ha de resaltar las políticas de formación en GED como estrategias fundamentales en la gestión del conocimiento, no sólo dirigidas a la ejecución sino también al

<sup>271</sup> No obstante, presupuestariamente se ha conseguido cierto seguimiento con [info@aod](mailto:info@aod) como herramienta unificada que junto al OCUD están contribuyendo a cierta compatibilidad y elaboración de mapeo de acciones CUD en el estado español.

<sup>272</sup> El contexto de crisis actual ha aumentado las dificultades en lo relativo a la especialización y dotación de recursos humanos en el ámbito de la CUD con perspectiva de género.

<sup>273</sup> Cambian las características del Master, ya que deja de ser completamente subvencionado por la CE. Se convierte en un Master mixto, al cual pueden acceder hombres y mujeres y no hay becas de matrículas, ni ayuda mensual a sus participantes. Sin embargo, se siguen manteniendo un número de becas destinadas a las prácticas de estancias en países socios. Debido a la actual crisis económica y la subida de las tasas académicas, se produce una disminución considerable del número de alumnado en el mencionado Master.

<sup>274</sup> Master interuniversitario (IIDL) en Cooperación al Desarrollo: U. de Alicante, U. Miguel Hernández, U. Jaime I, U. Politécnica de Valencia, U. Valencia; y el Master de UPM-UCM

diseño y conceptualización. De igual modo, son indispensables los sistemas de seguimiento, evaluación y aprendizajes que forman parte de la gestión del conocimiento y de la planificación de políticas de cooperación al desarrollo.

A continuación, se presenta el siguiente cuadro resumen en torno a las políticas GED en las que resaltamos la temática de la Gestión del Conocimiento y su inclusión en los distintos Planes Directores de la CE.

**Cuadro 10. Género en Desarrollo (GED) y Gestión del Conocimiento en la CE**

<b>AÑO</b>	<b>PLAN DIRECTOR DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA</b>
2001-2004	Prioridad Horizontal: la promoción de la Igualdad entre mujeres y hombres.
2005-2008	Estrategia de intervención: aumento de las capacidades y autonomía de las mujeres. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia de Género en Desarrollo de la Cooperación Española.</li> <li>• Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda): INSTRUMENTO DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO co-coordinado por la UAM (Universidad Autónoma de Madrid)</li> </ul>
2009-2012.	Desarrollo Humano: Enfoque de Género en Desarrollo. Prioridad Horizontal: Género en Desarrollo. Prioridad Sectorial; Género en Desarrollo. Anexo: Sector Género en Desarrollo: coherencia de políticas en política educativa; Educación para el Desarrollo, investigación específica y estudios sobre Género en Desarrollo. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Acción: Mujeres y construcción de la Paz de la Cooperación Española.</li> </ul>
2013-2016	Género como prioridad de la CE: equidad de género y derechos de las mujeres. Seña de identidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Género en Desarrollo y Gestión del conocimiento.</li> <li>• Género y Eficacia del Desarrollo.</li> <li>• Género en Desarrollo y evaluación.</li> </ul>
2018-2021	<b>GÉNERO COMO PRIORIDAD HORIZONTAL Y SECTORIAL.</b>  INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guías de la AECID de Transversalización de Género</li> <li>• Estrategias de Cooperación diferenciadas: variable de nivel de Desarrollo Humano medido por el índice de Desarrollo Humano corregido por Género (IDH-G).</li> </ul> OBJETIVOS Y LÍNEAS DE ACCIÓN (Transversalizar en todos los ODS): ODS5, ODS3, ODS16. ODS 5: IGUALDAD DE GÉNERO. Meta 5.2. L.A. 5.2.A.; Meta 5.5. L.A. 4.4.A. L.A. 5.5.B. L.A. 5.5.C;  6.2. Gestión del conocimiento

Algunos de los retos en Género y Gestión del Conocimiento para la Eficacia de la Ayuda y la Calidad del Desarrollo entre España-ALyC vinieron de la mano de la persecución de una cultura de la sistematización y de la evaluación. En materia de CUD se creó en la CRUE un grupo encargado de seguimiento, creación de indicadores ad hoc y fichas de buenas prácticas. Todo ello remitió a un sistema de rendición de cuentas y transparencia en el que la evaluación pretendía ser bordada como una herramienta más de la gestión del conocimiento. Así ésta se entendió como un proceso de aprendizaje mutuo, cuyos resultados habrían de difundirse a partir de los mismos aprendizajes para regenerar y generar conocimientos.

En la misma sintonía y con la pretensión de obtener aprendizajes para el fortalecimiento de la gestión del conocimiento, la relevancia de las Unidades de Género de las OTC<sup>275</sup> en ALyC fue patente, sobre todo a través de sus acciones vía jornadas, encuentros y congresos. La creación e institucionalización de estas iniciativas de género, tal y como apuntaron Angulo y Mendoza (2006) fue dispar en las oficinas, dependiendo predominantemente de la sensibilidad de coordinadores y coordinadoras o del perfil de los proyectos en curso. Sin embargo, en la mayoría de ellas se propiciaría el intercambio de experiencias, así como el establecimiento de redes internas de trabajo, junto al apoyo en procesos formativos, sistematización e identificación de actividades en GED.

Igualmente, los encuentros con responsables sectoriales y en la coordinación fueron pioneros, ya que se reunían periódicamente consolidando un lugar de intercambio y discusión técnica. El intercambio de ideas, documentos y metodologías sirvieron para generar más conocimiento, como efecto multiplicador y para consolidar el trabajo en la Región. Verdaderamente se obtuvo un espacio y se generaron unas dinámicas muy beneficiosas para la gestión del conocimiento, la cohesión y reflexión entre los distintos “puntos focales” y el propio funcionamiento de las OTC. Todo esto, ayudó a mejorar la recopilación, sistematización y publicación de las experiencias de trabajo elaboradas en el sector<sup>276</sup>.

La mejora del conocimiento radica entre otras cuestiones ya señaladas en una permanente revisión o evaluación del trabajo planificado y a llevar a cabo a futuro, no sólo hacia el exterior o en este caso con ALyC sino también en la propia institucionalidad de la CE. En definitiva, se trató de mejorar el conocimiento y materializarlo a través de instrumentos concretos y revisar los que se habían manejado para poder sacar de estas experiencias lecciones aprendidas.

Así, se puede afirmar que las publicaciones, actividades, informes y asesorías además del acompañamiento a la SC en GED mejoran el flujo del conocimiento y rompen con

<sup>275</sup> En el periodo de 2001-2005 la creación de Unidades de Género en las OTC de ALyC comenzaron a tomar fuerza, creándose en 1998 la primera de ellas en Guatemala. Si bien es verdad, se presentaron oficialmente como “divisiones institucionalizadas” si operaban a modo de áreas o más bien espacios pertenecientes a las oficinas técnicas en terreno conformadas por personas –*Puntos Focales de Género*– que lideraron los procesos en GED.

<sup>276</sup> Compilación de aproximadamente 100 documentos producidos con apoyo de las OTC hasta el 2006, a disposición del público en la página web de la AECID:

[www.aecid.es/03coop/4program\\_coop/genero/4iberoamerica/index.htm](http://www.aecid.es/03coop/4program_coop/genero/4iberoamerica/index.htm).



la verticalidad de las administraciones públicas adscritas a las políticas de Desarrollo e Igualdad de las universidades. Por tanto, la apuesta por la gestión del conocimiento intra universitariamente propicia los cambios y los procesos de apropiación interna a través de iniciativas tales como los “Bancos de Buenas prácticas” o la puesta en común de experiencias “exitosas” junto con las alianzas con denominados Mecanismos de Igualdad en colaboración con la SC.

Seguidamente, se muestran los diversos instrumentos articulados con las funciones e gestión del conocimiento de las universidades:

**Cuadro 11. Funciones de las universidades en la Gestión del Conocimiento para la Eficacia de la Ayuda y la Calidad del Desarrollo en la CE**

<b>FUNCIONES PRIORITARIAS</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
Generación y sistematización de conocimientos	Informes, Documentos de análisis, investigación, planificación y evaluación.
Difusión, sensibilización e intercambio de Información	Actividades de difusión y publicaciones, además de encuentros y reuniones.
Participación, Planificación, Seguimiento y Evaluación de Políticas	Apoyo Técnico Investigador en GED+EA
Advocacy y acompañamiento de la Sociedad Civil y Mecanismos de Igualdad o entes Gubernamentales en los procesos de negociación de políticas y acuerdos	Jornadas, congresos y talleres.

### **3.1 Por una comunidad de conocimientos compartidos y herramientas de gestión, desde una perspectiva de género entre España y ALyC**

En este subcapítulo se plasmarán algunos ejemplos claves para la conformación de una comunidad de conocimientos, información y saberes compartidos entre España y ALyC. Para ello se darán a conocer los diversos instrumentos, así como encuentros institucionales e informales junto a espacios de gestión para la mejora de la cooperación y el trabajo conjunto en concreto desde una perspectiva de género.

En los últimos años, la Cooperación Iberoamericana ha acometido un notable proceso de renovación y adaptación a los cambios producidos tanto en ALyC como en España adscrita al marco de la UE e internacional. En dicho proceso sobresalió la Cumbre de Cádiz de 2012 y la de Veracruz de 2014 en la que se decidió la elaboración del I Plan Cuatrienal de la Cooperación Iberoamericana, aprobado en julio de 2015, estableciendo las siguientes Áreas Prioritarias de

la Cooperación Iberoamericana<sup>277</sup>: Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC), Espacio Cultural Iberoamericano (ECI) y Espacio Iberoamericano de Cohesión Social (EICS).

Como ya se ha comentado anteriormente, la CE apoya a todos los organismos que forman parte del Sistema Iberoamericano SEGIB, COMJIB, OIJ, OISS y OEI concretándose en los Programas Operativos Anuales (POA) firmados con cada Organismo iberoamericano.

### ***Espacio Iberoamericano de Conocimiento desde una perspectiva de género: Cumbres Iberoamericanas en torno a la Educación y la Cooperación y al Desarrollo***

En esta investigación resaltaremos en las Cumbres iberoamericanas relativas a nuestro objeto de estudio para el fortalecimiento del EIC cruzado con la cooperación al desarrollo, la vinculación con la sociedad y la igualdad de género. Si bien todas las Cumbres Iberoamericanas son relevantes pasaremos a destacar algunas de ellas especialmente por su relevancia en cuanto al fortalecimiento del Espacio Iberoamericano de Conocimiento. Destaca la XV Cumbre Iberoamericana celebrada en Salamanca (2005) en la que se acordó el avance en la creación de este espacio, la XX Cumbre Iberoamericana Mar del Plata (2010) por su deliberación en torno a la Educación para la Inclusión social y por el planteamiento reconocimiento académico en el marco del Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC) y la XXII Cumbre Iberoamericana celebrada en 2012 (Cádiz) con la Declaración del Espacio Iberoamericano de Conocimiento.

En definitiva hasta el momento han sido muy valiosas tanto las aportaciones como los instrumentos generados en el EIC que por citar algunos casos están la Red Iberoamericana de Acreditación de la Educación Superior (RIACES), el Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) además de los ya citados foros, conferencias y cumbres iberoamericanas vinculadas a la educación, el desarrollo, la cooperación y la solidaridad.

A continuación, se mostrará una tabla-resumen con todas y cada una de las Cumbres Iberoamericanas con lugar y año de celebración que contribuirán en la apuesta por fortalecer el EIC, así como los vínculos con la cooperación al desarrollo y los sistemas de educación superior.

---

<sup>277</sup> En dichas áreas se insertan los Programas, Iniciativas y Proyectos Adscritos Iberoamericanos (PIPA). Entre los que ha destacado el Programa Iberoamericano de Fortalecimiento de la Cooperación Sur – Sur (PIFCSS). Ver en: <http://www.aecid.es/ES/d%C3%B3nde-cooperamos/alc/cooperacion-iberoamericana>

**Tabla 13.– Cumbres Iberoamericanas**

Lugar de celebración	Cumbres- Fecha
Guadalajara (México)	I Cumbre Iberoamericana, 1991
Madrid (España)	II Cumbre Iberoamericana, 1992
Salvador de Bahía (Brasil)	III Cumbre Iberoamericana, 1993
Cartagena de Indias (Colombia)	IV Cumbre Iberoamericana, 1994
San Carlos de Bariloche (Argentina)	V Cumbre Iberoamericana, 1995
Santiago y Viña del Mar (Chile)	VI Cumbre Iberoamericana, 1996
Isla Margarita (Venezuela)	VII Cumbre Iberoamericana, 1997
Oporto (Portugal)	VIII Cumbre Iberoamericana, 1998
La Habana (Cuba)	IX Cumbre Iberoamericana, 1999
Panamá (Panamá)	X Cumbre Iberoamericana, 2000
Lima (Perú)	XI Conferencia Iberoamericana, 2001
Bávaro (R. Dominicana)	XII Cumbre Iberoamericana, 2002
Santa Cruz de la Sierra (Bolivia)	XIII Cumbre Iberoamericana, 2003
San José (Costa Rica)	XIV Cumbre Iberoamericana, 2004
Salamanca (España)	XV Cumbre Iberoamericana, 2005
Montevideo (Uruguay)	XVI Cumbre Iberoamericana, 2006
Santiago de Chile (Chile)	XVII Cumbre Iberoamericana, 2007
San Salvador (El Salvador)	XVIII Cumbre Iberoamericana, 2008
Lisboa (Portugal)	XIX Cumbre Iberoamericana, 2009
Mar del Plata (Argentina)	XX Cumbre Iberoamericana, 2010
Asunción (Paraguay)	XXI Cumbre Iberoamericana, 2011
Cádiz (España)	XXII Cumbre Iberoamericana, 2012
Ciudad de Panamá (Panamá)	XXIII Cumbre Iberoamericana, 2013
Ciudad de México (México)	XXIV Cumbre Iberoamericana, 2014
Cartagena de Indias (Colombia)	XXV Cumbre Iberoamericana, 2016
La Antigua (Guatemala)	XXVI Cumbre Iberoamericana, 2018

*Nota. Elaboración propia, a partir del Portal de Cumbres Iberoamericanas de la SEGIB (2018).*

Como se puede observar a partir del Cuadro resumen fue en la Cumbre celebrada en España, concretamente en Salamanca en 2005 en la que se acordó *avanzar en la creación de un Espacio*

*Iberoamericano del Conocimiento* orientado a la transformación de la educación superior. Esta se articuló en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación con el fin de brindar una mejor calidad y accesibilidad a los bienes y servicios, así como la competitividad internacional en la Región. Asimismo, se solicitó a la SEGIB a la OEI y al CUIB que tomaran las medidas necesarias para hacer realidad un espacio común del conocimiento en Iberoamérica. Estos tres organismos regionales avanzaron en el proceso de consultas hacia el reconocimiento, la sistematización y el apoyo a una realidad que las propias instituciones de educación superior venían forjando fruto de grandes esfuerzos institucionales compartidos. Así se trabajó en la definición de líneas de acción sobre la base de una solidaridad, complementaria y concertada entre los diversos actores involucrados.

Algunas de estas líneas de acción planteadas fueron: el fortalecimiento de los sistemas nacionales y regionales de acreditación y evaluación de la calidad de la educación superior; la movilidad académica<sup>278</sup>, la investigación, desarrollo y transferencia del conocimiento entre otras. También fue relevante la firma de convenios bilaterales para propiciar la investigación científica y la innovación tecnológica en universidades, empresas e institutos superiores en base al sector productivo y al desarrollo sostenible. Así frente a los principales desafíos educativos para la región, destaca como instrumento, el Programa *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*<sup>279</sup> cuyo compromiso radica en invertir más y mejor en la educación de acuerdo a la coherencia de políticas para avanzar hacia un desarrollo sostenible con inclusión social basado en los principios del trabajo decente y educación para todo el mundo.

Es importante subrayar los esfuerzos en lo que se refiere a la articulación dentro de EIC, a través de las distintas iniciativas y programas concernientes para dar impulso a una participación activa de instituciones vinculadas con la educación superior, la ciencia y la innovación<sup>280</sup>. Así en la XXII Cumbre de Cádiz en el marco del Bicentenario de la Constitución de Cádiz se subrayaron la cultura y la educación como factores de inclusión y cohesión social a partir de los cuales se fomentaría el intercambio educativo, en particular a nivel superior y tecnológico, además de estimular procesos de cooperación para posibilitar el reconocimiento recíproco y la convalidación de grados y títulos. También la *Estrategia Universidad 2015* en la que el EIC en la construcción de este Espacio y en aquellas iniciativas y programas a diseñar con vistas a una mayor y mejor cooperación entre los sistemas de educación superior, ciencia e innovación en la región.

<sup>278</sup> En la Cumbre Iberoamericana celebrada en Chile en 2007 se aprobó el Programa de *posgrado Pablo Neruda* cuyo objetivo central era contribuir a la movilidad de personal investigador, profesorado y programas de maestría y doctorado así como la formación de RRHH altamente cualificados en áreas consideradas como prioritarias para el desarrollo regional.

<sup>279</sup> El Programa atiende las resoluciones aprobadas en la XX Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación, en los términos de desarrollo, concreción, costos, sistemas de evaluación y compromisos presentados por la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).

<sup>280</sup> Incorporación del EIC de *Santander Universidades* como agente, junto con la OEI y el CUIB se promoverá el fortalecimiento de los mecanismos de coordinación y la capacidad operativa. Para ello, se tiene en consideración la creación de una Oficina del EIC e impulso en una línea de trabajo sobre tecnologías de la información y la comunicación en los ámbitos de la educación superior, la ciencia y la innovación.

En lo relativo a la educación superior y la cooperación al desarrollo adscrita a la última Cumbre Iberoamericana XXV celebrada en Colombia en el 2016 se proporcionaron evidencias de que la educación superior y la investigación contribuyen a la erradicación de la pobreza. A continuación, se presentan cuadros resúmenes de las declaraciones asociadas a los temas tratados y Foros Iberoamericanos y finalmente otro con las Conferencias Iberoamericanas de Educación:

**Cuadro 12. Declaraciones vinculadas a la Educación y a la Cooperación al Desarrollo en las Cumbres Iberoamericanas**

<b>Título de Declaración</b>	<b>Cumbre IB, lugar de celebración y Año</b>
Creación de nuevos instrumentos operativos que permitan la cultura de cooperación-	II Cumbre Iberoamericana, Madrid 1992
Un programa para el desarrollo, con énfasis en el desarrollo social	III Cumbre Iberoamericana, Salvador de Bahía, 1993
La educación como factor esencial del desarrollo económico y social	V Cumbre Iberoamericana, San Carlos de Bariloche, 1995
Gobernanza y desarrollo en la sociedad de conocimiento	XI Cumbre Iberoamericana, Lima, 2001
Fortalecimiento del Estado de Derecho democrático y de la cooperación hacia un desarrollo sostenible y la equidad social.	Bávaro, República Dominicana, 2002
Inclusión social y desarrollo. Presente y futuro de la Comunidad Iberoamericana	XIII Cumbre Iberoamericana, Santa Cruz de la Sierra, 2003
Educación para construir el futuro	XIV Cumbre Iberoamericana, San José, 2004.
I Foro Iberoamericano de Educación	Salamanca, 2005
Iberoamérica: Desarrollo e inclusión social	XVII Cumbre Iberoamericana, Santiago de Chile, 2007
Juventud y Desarrollo	XVIII Cumbre Iberoamericana, San Salvador, 2008
Educación para la Inclusión Social	XX Cumbre Iberoamericana, Mar del Plata, 2010
Transformación del Estado y Desarrollo	XXI Cumbre Iberoamericana, Asunción 2011
<i>“Una relación renovada en el Bicentenario de la Constitución de Cádiz”.</i>	XXII Cumbre Iberoamericana, Cádiz, 2012
<i>“El papel político, económico, social y cultural de la Comunidad Iberoamericana en el nuevo contexto mundial”.</i>	XXIII Cumbre Iberoamericana, Panamá, 2013
<i>“Iberoamérica en el Siglo XXI: Educación, Innovación y Cultura”.</i>	XXIV Cumbre Iberoamericana, Veracruz, 2014
Juventud, emprendimiento y educación	XXV Cumbre Iberoamericana, Cartagena de Indias, 2016
IX Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior	XXVI Cumbre Iberoamericana, La Antigua, 2018

**Cuadro 13. Conferencias Iberoamericanas de Educación**

<b>Título de la Conferencia</b>	<b>Lugar y Año</b>
I Conferencia: Educación, trabajo y Empleo	La Habana, CUBA 1989
II Conferencia: La cooperación iberoamericana en el campo de la educación (Declaración de Guadalajara)	Guadalupe y Sevilla, ESPAÑA 1992
III Conferencia: La descentralización educativa.	Santafé de Bogotá, COLOMBIA 1992
IV Conferencia: Educación, trabajo y los desafíos de la educación a distancia.	Salvador de Bahía, BRASIL 1993
V Conferencia: La educación como factor esencial del desarrollo económico y social.	Buenos Aires, ARGENTINA 1995
VI Conferencia: Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos.	Concepción, CHILE 1996
VII Conferencia: La educación y los valores éticos para la democracia.	Mérida, VENEZUELA 1997
VIII Conferencia: Globalización, sociedad del conocimiento y educación.	Sintra, PORTUGAL 1998
IX Conferencia: Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización.	La Habana, CUBA 1999
X Conferencia: La educación inicial en el siglo XXI.	Ciudad de Panamá, PANAMA 2000
XI Conferencia: Balance de las X Conferencias de Educación Iberoamericanas	Valencia, ESPAÑA 2001
XII Conferencia: Educación en la primera infancia, nuevas tecnologías de la información y comunicación	Santo Domingo, REPÚBLICA DOMINICANA 2002
XIII Conferencia: Educación de calidad para todos. La educación en la reducción de la desigualdad y la inclusión social.	Tarija, BOLIVIA 2003
XIV Conferencia: Educar para progresar.	San José, COSTA RICA 2004
XV Conferencia: El canje de la deuda externa por inversión educativa y la creación de un espacio común iberoamericano.	Toledo, ESPAÑA 2005
XVI Conferencia: Universalización de la alfabetización	Montevideo, URUGUAY 2006
XVII Conferencia: Cohesión social y políticas inclusivas	Valparaíso, CHILE 2007
XVIII Conferencia: Juventud y Desarrollo	Salinillas, EL SALVADOR 2008
XIX Conferencia: Educación e innovación	Lisboa, PORTUGAL 2009
XX Conferencia: Educación con inclusión social	Buenos Aires, ARGENTINA 2010
XXI Conferencia: Transformación del Estado y Desarrollo	Asunción, PARAGUAY 2011
XXII Conferencia: “La Formación Técnico-Profesional y su impacto en el tejido empresarial”,	Salamanca, ESPAÑA 2012
XXIII Conferencia: Programa de Formación Docente, Proyecto de Infancia y Educación Inicial.	Ciudad de Panamá, PANAMA 2013
XXIV Conferencia: Iberoamérica en el S.XXI: educación, innovación y Cultura.	México D.F., MÉXICO 2014
XXV Conferencia: Educación, Juventud y Emprendimiento	Andorra, 2016
XXVI Conferencia: Educación para una Iberoamérica próspera, inclusiva y sostenible.	Guatemala, 2018



***Cumbres y Conferencias Iberoamericanas vinculadas a la temática de género***

En este apartado se hará referencia a aquellas Cumbres Iberoamericanas en las que se han identificado aspectos vinculados tanto al género como a la educación superior, junto a la evolución de las Conferencias Iberoamericanas de Género. En primer lugar, se requiere definir a grandes rasgos las Cumbres Iberoamericanas y sus correspondientes Conferencias en la materia que aquí compete. Así se puede definir la Cumbre Iberoamericana como la reunión anual de Jefes de Estado y de Gobierno de los 22 países de América Latina y Europa de lengua hispana –estado español– y la portuguesa.

Los países mencionados forman parte de la Conferencia Iberoamericana de naciones siendo ésta un foro privilegiado de consulta y concertación política, cuyo propósito es reflexionar sobre los desafíos del entorno internacional, así como impulsar la cooperación, coordinación y solidaridad regionales. Cada año, al celebrarse la Reunión Cumbre el país sede propone un tema central para las deliberaciones de los mandatarios y al término de la reunión, tradicionalmente se adopta una Declaración Política y declaraciones sobre temas de interés particular. Hasta el 2015, se han llevado a cabo XXIV Cumbres Iberoamericanas, de las cuales a continuación se presentarán objetivos y líneas generales dirigidas a la promoción e incorporación de los derechos e igualdad de la mujer en la sociedad iberoamericana, así como el fortalecimiento de las políticas de educación.

En la I Cumbre Iberoamericana en México 1991, a través del Objetivo 2. En relación al desarrollo económico y social, se instó a fortalecer mecanismos para promover el ejercicio pleno de derechos, así como para la incorporación en completa igualdad de la mujer a la sociedad. Tendrían que pasar 3 años, hasta que en la IV Cumbre Iberoamericana, Cartagena de Indias (Colombia) en 1994 se contemplasen aspectos educativos a través de la formación de los recursos humanos y el consiguiente perfeccionamiento de las políticas educativas, culturales y socio-laborales, con especial énfasis en la problemática de la juventud y de la mujer. Seguidamente, en cuanto a la V Cumbre Iberoamericana, celebrada en San Carlos de Bariloche (Argentina) en 1995 se debatieron dos grandes líneas, en la que una de ellas fue la educación como elemento esencial de la política social y del desarrollo económico. En ésta se profundizó, en las políticas de igualdad de acceso, permanencia y egreso de la población a una educación de calidad, procurando equidad social y promoviendo programas específicos de compensación de desigualdades.

Tanto en la VI Cumbre Iberoamericana, Santiago y Viña del Mar (Chile) en 1996 como en la siguiente, VII Cumbre Iberoamericana, Isla Margarita (Venezuela) en 1997 se dió relevancia al Desarrollo Político de Iberoamérica y a los valores éticos de la Democracia. Se constató que la democracia para ser tal, requería de un Estado promotor de la equidad, conciliador con los imperativos de crecimiento económico y desarrollo social. Además, se plantearon la igualdad y la participación plena de mujeres y hombres en la política, la economía y la sociedad como fundamentales para la práctica democrática. En este sentido, también hubo cabida para la justicia para la preservación de la dignidad, la libertad, el respeto a los derechos humanos, la

igualdad de acceso y oportunidades, garantizando su cumplimiento de sus obligaciones por parte de los Estados y las personas.

En la VIII Cumbre Iberoamericana, Oporto (Portugal) celebrada en 1998 el apartado que interesa, el aspecto social del proceso de integración regional a tener en cuenta fue la cooperación en la cultura y en la educación. Además como resultado de las decisiones de Reuniones sectoriales, se obtuvo el IV Encuentro Iberoamericano de Ministras y Responsables de la Política de las Mujeres. Y el tema de la X Cumbre Iberoamericana, Panamá (Panamá) en el 2000 recayó bajo el título de *Unidos por la Niñez y la Adolescencia, Base de la Justicia y la Equidad en el Nuevo Milenio*. En esta, se solicitó la extensión de los sistemas de seguridad social al mayor número posible de familias y el aumento del acceso a los servicios de atención en salud integral, principalmente a niños, niñas, a mujeres embarazadas y madres adolescentes. También se enfatizó en la promoción de acciones conjuntas dirigidas a garantizar la observancia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes.

Por otro lado, en la XI Cumbre Iberoamericana, Lima (Perú) en el 2001 dado que el Financiamiento al Desarrollo tuvo un papel central, se resaltó al mismo tiempo que estableció nexos en torno a la implementación de los derechos de las mujeres en la región. Así, se explicitó la voluntad de dar cumplimiento a los compromisos contraídos en la “*Conferencia Internacional sobre Financiamiento al Desarrollo*” celebrada en Monterrey en la que se refirió a la movilización de los recursos internacionales e internos hacia programas y proyectos para favorecer la reducción de la pobreza y al incremento de la cooperación para el desarrollo.

También se reconoció el papel esencial de la cooperación internacional técnica y financiera para los denominados países de renta, hacia su fortalecimiento institucional del sistema democrático y la lucha contra la pobreza. Por ello, se instó a la Comunidad Internacional, a tener en cuenta para la definición de sus programas de ayuda, además de los indicadores macroeconómicos nacionales, particularmente los *Indicadores locales* de desarrollo humano y social, para la obtención de una mayor transparencia, eficiencia y eficacia de la AOD en los países socios.

Además, se reiteró el compromiso por erradicar todas las formas de violencia contra las mujeres, de garantizar sus derechos en condiciones de igualdad y equidad, y promover una mayor participación en la vida política. Asimismo, se instó a incrementar las oportunidades de educación, salud, seguridad social, empleo y acceso al crédito, reafirmando el papel de la cooperación como instrumento de solidaridad y vínculo político, económico, social y cultural. En resumen, se identificó a la cooperación iberoamericana como un mecanismo propicio y efectivo para el desarrollo de las relaciones entre los pueblos y el logro del desarrollo sostenible, la protección del ambiente, la superación de la pobreza crítica, la promoción y el respeto de los derechos humanos y los valores democráticos.

En la XII Cumbre Iberoamericana, Bávaro (R. Dominicana) celebrada en el 2002 se volvió a reconocer la importancia de eliminar todas las formas de discriminación contra las mujeres,

particularmente sobre las que viven en condiciones vulnerables, tales como las de las zonas urbanas marginales y rurales de nuestros países. Y en la XIII Cumbre Iberoamericana, Santa Cruz de la Sierra (Bolivia) en el 2003, se apuntó hacia *La inclusión social, motor del desarrollo de la Comunidad Iberoamericana*, incluyendo el rechazo a todas las formas de discriminación racial, social, religiosa, de género o de orientación sexual, de discapacidad, u otras formas de discriminación. Se puso relevancia en la promoción de instrumentos internacionales y regionales vinculados a la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales de la persona, así como la cooperación de todos los países en este ámbito.

De tal manera que se mostró el papel fundamental de la mujer en los procesos de transformación social como factor determinante para el desarrollo económico, al mismo tiempo que se constató la persistencia de las diversas formas de discriminación, exclusión y violencia contra ella. Por lo que se planteó un compromiso para apoyar e impulsar en las políticas nacionales los planes de equidad de género e igualdad de oportunidades, así como los de prevención de violencia contra la mujer, para la garantía del desarrollo de sus potencialidades y su participación igualitaria en todas las actividades de la vida pública y privada y en la toma de decisiones en todos los ámbitos y niveles.

La XIV Cumbre Iberoamericana, San José (Costa Rica) 2004 fue especialmente señalada en cuanto a la Educación se refiere, ya que su lema fue *Educación para progresar*. En ella, se confluó en el compromiso por trabajar por una educación básica y secundaria verdaderamente universal, de calidad, accesible que favoreciera la permanencia de las niñas, los niños y adolescentes en la escuela hasta el final del ciclo. Asimismo, se buscaron mecanismos que ofrecieran oportunidades educativas para jóvenes y personas adultas que hubieran sido excluidas del proceso educativo.

Fue en la XV Cumbre Iberoamericana, Salamanca (España) en el 2005 a través del apoyo de la SEGIB cuando se presentó explícita y abiertamente el enfoque de género como un eje transversal de la cooperación iberoamericana con acciones y proyectos en esta dirección. Y en la XVI Cumbre Iberoamericana, Uruguay durante el 2006 cuando se abrió el escenario a las *Migraciones y Desarrollo* reiterando el compromiso con la equidad de género, encomendando de nuevo a la SEGIB, la continuación de los esfuerzos para la efectiva implementación de la equidad de género como eje transversal de las acciones de cooperación iberoamericanas.

Dos años después en la XVII Cumbre Iberoamericana, Santiago de Chile (Chile) en el 2007 se solicitó el Consenso de Quito, adoptado en el marco de la Décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, como Agenda Iberoamericana de Igualdad. Según lo acordado se constituiría como la I Conferencia Iberoamericana de Género, incorporando transversalmente la dimensión de igualdad de género en las políticas públicas de cohesión social, e institucionalizando la Reunión Sectorial Anual de Ministras Responsables de Cuestiones de Género. Seguidamente, en la XVIII Cumbre Iberoamericana en El Salvador (2008), se haría alusión, aunque escasamente al fortalecimiento de las políticas educativas acerca de la sexualidad responsable, en todos sus enfoques.

Y para finalizar la década, la XIX Cumbre Iberoamericana, Lisboa (Portugal-2009) propuso asegurar y promover el acceso y el uso libre y seguro, de las TICs para toda la sociedad, en particular entre la infancia, la juventud y las personas con capacidades diversas, fomentando la inclusión, la igualdad, especialmente de género, generacional y territorial, convirtiendo el acceso en un derecho básico y universal. De nuevo, la educación ganaba el primer plano en cuanto a los intereses de la XX Cumbre Iberoamericana, celebrada en el Mar del Plata (Argentina) en el 2010. Las deliberaciones sobre el tema *Educación para la Inclusión Social* fueron centrales y esta fue abordada, enfatizando la universalización de la educación de calidad como un derecho humano fundamental e inalienable a ser protegido y garantizado por todos los Estados iberoamericanos para toda la población sin discriminación.

También se apoyó el garantizar la cobertura universal y gratuita de la educación primaria y secundaria y el principio de igualdad de oportunidades y obligatoriedad de la educación básica, así como fortalecer y promover estrategias para acceder a espacios de capacitación y formación continua. Además, se profundizó en el desarrollo de políticas públicas de carácter intersectorial con equidad e inclusión con la finalidad de disminuir las desigualdades educativas en materia de acceso y calidad de la educación en todos sus niveles atendiendo al derecho a la igualdad de género, las diferencias culturales, minorías étnicas y población con necesidades educativas especiales, personas con discapacidades etc. Y se solicitó la incorporación debida a las “*Metas 2021*” con una perspectiva multisectorial.

Por otro lado, en temas de educación se ha de señalar el Proyecto *IberVirtual* cuyo objetivo fue potenciar la educación inclusiva mediante el fortalecimiento de la educación a distancia en el marco del EIC, presentado por la Asociación Iberoamericana de Educación a Distancia (AIESAD). Destacó el trabajo desarrollado en el marco del Programa Iberoamericano para el Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur, en particular las reuniones de San Salvador en las que participaron los Responsables de la Cooperación Sur-Sur de los países miembros junto con las universidades del espacio iberoamericano, y los Talleres de Buenos Aires y de Cartagena de Indias, en el que se compartieron experiencias sobre Sistemas de Información y cooperación mutua en la gestión de la información sobre Cooperación Sur-Sur. También se reconoció, el trabajo realizado por el Programa Iberoamericano de Bancos de Leche Humana, junto a la valorización de la Carta de Brasilia<sup>281</sup>. Y, por último, se estableció el diseño y ejecución, en colaboración con la CEPAL de una línea estratégica de trabajo para promover la participación política y social de las mujeres, así como fortalecer el Observatorio para la Igualdad de Género de ALyC.

En la XXI Cumbre Iberoamericana, Asunción (Paraguay) en 2011 se propuso reducir la brecha digital y promover el acceso a capacidades en el uso universal de las TICs con miras a la consolidación de una sociedad del conocimiento. También se fijó la implementación de políticas públicas sociales, integrales, incluyentes y redistributivas, incluidas las relativas

---

<sup>281</sup> Esta fue firmada en el Congreso de Bancos de Leche Humana, celebrado el 27 al 30 de septiembre de 2010 en esa ciudad, cuyos objetivos apuntaban a la extensión y sostenibilidad de los Bancos de Leche Humana.

al mercado laboral tendientes a promover la protección social universal, así como a crear condiciones para una mayor igualdad en los niveles de bienestar, enfatizando la erradicación de la pobreza y la reducción de la desigualdad. Se recomendó adoptar y reforzar políticas de igualdad de oportunidades y la no discriminación de las personas por razones de su orientación sexual.

Es decir, se reafirmó el compromiso con la igualdad, los derechos de las mujeres y el fortalecimiento de los mecanismos gubernamentales de políticas para las mismas. En este sentido, se instó a la adopción de medidas necesarias para promover la paridad de género en todos los poderes y niveles de administración del Estado e incrementar y reforzar su participación plena en el ciclo de las políticas públicas. Y en cuanto a la Estrategia de la Cooperación Iberoamericana y atendiendo al mandato de la XV Cumbre de Salamanca, se consensuó que las actuaciones de la Cooperación Iberoamericana incorporarían la equidad de género y la dimensión de etnia, teniendo en cuenta para ello la especificidad de cada país.

Fue en la XXII Cumbre Iberoamericana, Cádiz (España) en 2012 en la que se estableció una relación renovada en el Bicentenario de la Constitución de Cádiz, desde la que se profundizó en el desarrollo de las políticas educativas de carácter intersectorial con equidad e inclusión para disminuir las desigualdades en materia de acceso y calidad de la educación en todos sus niveles. De ésta, se extrajo un comunicado especial sobre feminicidio en Iberoamérica, desde el cual se continuó desarrollando políticas públicas sociales integrales que incorporaron un enfoque intercultural y de género para una protección social universal sostenida, equitativa. Además, se celebró la realización, por primera vez en el marco de las Cumbres Iberoamericanas, de una Reunión de Ministros de Asuntos Sociales con el fin de abordar las políticas públicas del área social de manera integral e intersectorial incorporando el enfoque de género y la perspectiva de discapacidad. De esta manera, se reforzó la institucionalidad de las políticas y estrategias para la promoción de igualdad y políticas públicas multisectoriales que incorporasen de manera transversal el enfoque de género en todos los niveles de acción gubernamental y que garantizaran la equidad *de iure* y *de facto* entre hombres y mujeres.

También la XXIII Cumbre Iberoamericana, Ciudad de Panamá (Panamá) en 2013 bajo el título de *El papel político, económico, social y cultural de la Comunidad Iberoamericana en el nuevo contexto mundial*, reafirmó el compromiso con los ODM, así como con la nueva Agenda de Desarrollo Mundial Post 2015. Sus dimensiones económica, social y ambiental, ponía especial énfasis en la inclusión, la erradicación de la pobreza y la reducción de las desigualdades hacia la sostenibilidad, la solidaridad y la cooperación bajo el principio de las responsabilidades comunes pero diferenciadas entre los Estados. De tal forma que se instó a continuar desarrollando políticas públicas sociales integrales, para la incorporación de un enfoque intercultural y de género que promoviesen una protección social universal sostenida y equitativa. En este sentido, fue especialmente relevante en el contexto de las Cumbres, la Reunión de Ministros de Asuntos Sociales a la hora de abordar las políticas públicas de manera integral e intersectorial, incorporando el enfoque de género. En síntesis, se instó a reforzar la institucionalidad de las



Políticas y Estrategias para la Promoción de Igualdad y Multisectoriales que incorporasen de manera transversal el enfoque de género en todos los niveles de acción gubernamental.

Y finalmente, la XXV Cumbre Iberoamericana, en la Declaración de Cartagena de Indias (2016) se explicita en el acuerdo 15 el compromiso de la región con la igualdad de género en foros globales además de los avances en la estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en el Sistema Iberoamericano. Al mismo tiempo que insta a la SEGIB a la coordinación con el resto de los Organismos Iberoamericanos, así como a la adopción de medidas necesarias para su ampliación y profundización en todos los ámbitos de actuación. Además de elaborar anualmente un informe a las personas responsables de Cooperación sobre el estado del proceso de incorporación de la perspectiva de género en las mencionadas políticas, programas y proyectos.

A continuación, se enuncian las siguientes Conferencias Iberoamericanas y Cumbres de Agendas locales de Género:

- I Conferencia Iberoamericana de Género

Las Conferencias Iberoamericanas de Género iniciaron en el 2007 y se convirtieron en la antesala de las Cumbres, celebrándose la primera de ella, en Santiago de Chile bajo el título de Género y Cohesión Social. Esta, supuso la incorporación, por primera vez, del tema del género en las reuniones previas a la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno y se convirtió en una llamada a terminar con la discriminación de la mujer, así como el reconocimiento por su aporte al desarrollo de los países. Así, la declaración propuso que *la Conferencia Iberoamericana* de Género quedara institucionalizada anualmente como reunión previa a las futuras Cumbres.

Al respecto, la intención fue la de incorporar las necesidades o la perspectiva de género como tema transversal, concluyendo el encuentro con una declaración final y una llamada a que se incorporara la perspectiva de género al concepto de cohesión social. De tal forma que se constató que las mujeres, al sufrir múltiples discriminaciones, son las más afectadas por la pobreza, la exclusión social y las desigualdades que aún subsisten en los países de la región. Igualmente se reafirmó que no era posible adoptar ninguna política de cohesión social que no incluyera políticas diferenciadas hacia las mujeres ya que sin éstas como agentes no se puede construir una efectiva cohesión.

También se acordó incorporar en las agendas nacionales la revalorización del trabajo remunerado y no remunerado que realizan las mujeres para que se formulen políticas públicas que fomenten la corresponsabilidad entre hombres y mujeres. Asimismo, el documento señaló la necesidad de erradicar la violencia y discriminación contra las mujeres, así como priorizar su participación política y favorecer la paridad y el ejercicio pleno de la ciudadanía. Se propuso también que en las agendas nacionales de los Estados de Iberoamérica se impulsaran medidas legislativas, presupuestarias y reformas institucionales para reforzar la capacidad e incidencia de los mecanismos gubernamentales para el adelanto de las mujeres.



En este mismo orden de cosas, se instó a garantizar y alcanzar el más alto nivel jerárquico en la estructura del Estado y fortalecer la institucionalidad de género en su conjunto. Además, se afirmó que solamente era posible implementar políticas efectivas si los mecanismos para los adelantos de las mujeres estaban constituidos al más alto nivel y además gozaban de las asignaciones presupuestarias pertinentes. Uno de los aspectos a señalar de esta primera Conferencia fue la solicitud a la SEGIB de colaborar bajo el cumplimiento al acuerdo número 3 del Consenso de Quito, junto con las Organizaciones del Sistema de Naciones Unidas y en estrecha coordinación con los Estados Miembros, en la creación de un Observatorio de Igualdad que contribuyera al fortalecimiento de los mecanismos nacionales para el adelanto de la mujer y la equidad de género en el seguimiento y valoración de las políticas de igualdad.

- II Conferencia Iberoamericana de Género

La II Conferencia Iberoamericana de Género 2008 celebrada en San Salvador se centró en las relaciones *Género, Juventud y Desarrollo*. En ella se acordó promover políticas públicas, especialmente de carácter educativo, en materia de salud sexual y reproductiva acorde a las necesidades e intereses de las personas jóvenes. También fomentar el desarrollo de investigaciones y estadísticas que permitiesen conocer las contribuciones y problemas diferenciados de las y los jóvenes, con el objetivo de nutrir los sistemas nacionales de información, así como el Observatorio de Género. Se inauguró la Campaña *MALTRATO ZERO* desarrollada a través de la SEGIB en 16 países iberoamericanos por mandato de la Cumbre Iberoamericana de San Salvador.

- III Conferencia Iberoamericana de Género

Y la III Conferencia Iberoamericana de Género 2011 en Paraguay, hizo referencia a la Transformación del Estado y el Desarrollo, en la que concretamente pretendía avanzar con políticas activas para la plena aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing con la convicción de que ésta constituye la base para el logro de todos los Objetivos de Desarrollo del Milenio, dado el efecto multiplicador del objetivo 3. Algunas de las propuestas fueron: reafirmar el compromiso con la igualdad de oportunidades, los derechos de las mujeres y el fortalecimiento de los mecanismos gubernamentales de políticas para las mujeres elevados a la más alta jerarquía, de acuerdo al contexto nacional, con presupuestos suficientes, como condición ineludible para que la transformación del Estado garantice la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres en los Países de Iberoamérica; e instar a la SEGIB a que conjuntamente con los gobiernos iniciara las actuaciones necesarias para formular un Programa de Cooperación Iberoamericana en el marco del Consenso de Brasilia adoptado en la XI conferencia Regional de la Mujer de América Latina y el Caribe (CEPAL 2010).

Posteriormente, se daría cuenta de un informe con recomendaciones generales y específicas en base a 18 programas, a la hora de incorporar por etapas la transversalidad de género teniendo presentes los marcos legales de los distintos países. También se impulsó el Observatorio para

la Igualdad de Género para Latinoamérica junto con la CEPAL y desde el que la SEGIB a nivel Iberoamericano se encarga de los informes o reportes anuales de la Península Ibérica (Gobiernos de Portugal, Andorra y España).

### • Cumbres Iberoamericanas de Agendas Locales de Género

Hasta el 21 de enero de 2016 Santiago será sede de la III Cumbre Iberoamericana de Agendas Locales de Género “Mujer y Ciudad”, organizado por la Unión Iberoamericana de Municipalidades (UIM), la Municipalidad de Santiago, la Asociación Chilena de Municipalidades y ONU Mujeres. Dicho evento propicia el intercambio de gestiones públicas en beneficio de la comunidad Iberoamericana, además de generar espacios para debatir políticas locales y posibles cambios que deben aplicarse para avanzar hacia la igualdad de género. Por tanto, como se ha podido observar es imprescindible señalar el papel que han tenido y siguen teniendo las Cumbres Iberoamericanas, así como la participación de distintos Organismos y el apoyo de la AECID.

Este se ha desplegado en distintas dimensiones entre las cuales nos interesa el fomento e intercambio de conocimiento de cara a la construcción de pensamiento propio y paradigmas capaces de interpretar mejor la realidad y particularidades históricas de la región. Asimismo, en el acompañamiento a acciones en la defensa de las mujeres y en la generación de trabajo conjunto en el sistema de cooperación. Así, en este trabajo conjunto propiciado por los lazos de unión entre Academia y las políticas públicas han participado multiplicidad de actores entre los que destacan los centros de educación superior y las entidades de cooperación al desarrollo.

Entre sus objetivos vinculados a la Gestión del Conocimiento –GC– y a la CUD ha destacado la formación de especialistas en Ciencias Sociales en ALyC. Así, resaltan especialmente los cursos de postgrado y especialización y las investigaciones sobre asuntos relacionados con la promoción y el intercambio de información en colaboración con las instituciones universitarias de ALyC junto con Organismos análogos de enseñanza y de investigación entre los que destacan FLACSO<sup>282</sup> y CLACSO<sup>283</sup>

<sup>282</sup> FLACSO ha realizado un importante aporte al desarrollo de las Ciencias Sociales en ALyC formando alrededor de más de 10.000 especialistas, entre profesorado y personal académico a lo largo de su historia. Fue creado en 1957 en Chile y en 1974 comenzó su expansión geográfica llegando a estar constituido por 18 Estados miembros de la Región: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Surinam y Uruguay y desarrolla actividades académicas en países de ALyCes una organización intergubernamental regional autónoma para ALyC, dedicada a la investigación, docencia y difusión de las ciencias sociales.

La iniciativa de crear la FLACSO quedó incluida en las recomendaciones de la Primera Conferencia Regional sobre la Enseñanza Universitaria de las Ciencias Sociales de América del Sur (Rio de Janeiro, 1956). Desde su creación, se ha consolidado como Organismo Internacional latinoamericano y caribeño de carácter académico autónomo, dedicado a la promoción de la enseñanza, investigación y como un punto de encuentro, diálogo y cooperación entre academia y el mundo de las políticas públicas. También se considera como un espacio privilegiado para la contribución a la integración y el desarrollo latinoamericano y caribeño. Actualmente cuenta con Unidades académicas en la mayoría de los países latinoamericanos a la que se ha unido una sede en España-Salamanca.

<sup>283</sup> El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) es una institución internacional no-gubernamental con status asociativo en la UNESCO, creada en 1967. Actualmente, reúne 611 centros de investigación y posgrado en el campo de las ciencias sociales y las humanidades en 47 países de América Latina, Estados Unidos, Canadá, Alemania, España, Francia y Portugal.

### ***Iniciativas de la Comunidad del Conocimiento para el aprendizaje en la Igualdad de género (ALyC y España): diálogo y cooperación entre Academia y Políticas Públicas***

A continuación, se presentarán algunas iniciativas a modo de programas y proyectos en el ámbito del conocimiento bajo una perspectiva de género, específicamente de la gestión o su impacto para el aprendizaje en la igualdad de género. Por consiguiente, se presentarán ejemplos seleccionados como buenas prácticas en la materia entre las que se incluye la formación y otras herramientas de gestión centrales para el diálogo y la cooperación entre el mundo del conocimiento, la Academia y la Política Pública.

- **Cátedra UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina (Argentina)**

Se crea en 2001 como corolario del Foro Regional UNESCO “Mujer, Ciencia y Tecnología: diagnósticos y estrategias (Argentina, 1998), la cual forma parte UNITWIN-UNESCO (Cátedra de Género UNESCO) como programa de hermanamiento e interconexión entre universidades. La Cátedra es un centro de formación y difusión de conocimientos sobre la participación y contribuciones además de los usos y demandas de las mujeres en el ámbito científico y tecnológico. Desde ella se llevan a cabo proyectos que articulan la perspectiva de género con la educación en ciencias, tecnología, innovación, salud y comunicación a nivel nacional, regional e internacional. Su misión es integrar el enfoque de género en la producción e innovación de la ciencia y la tecnología para contribuir al desarrollo humano sostenible y propiciar la creación de redes y comunidades virtuales de aprendizaje y práctica.

Las orientaciones estratégicas para el Programa UNITWIN van ligadas a la función de las Cátedras UNESCO y las Redes UNITWIN como “laboratorios de ideas”. Por un lado, la de la capacidad de construir puentes entre las comunidades universitarias y la SC y por otro, entretejer la formulación de políticas con la participación de múltiples actores adaptados a las prioridades de la UNESCO. Dado que la Red está conformada por múltiples países, se han propuesto acciones dirigidas a la compensación del desequilibrio geográfico Norte-Sur, así como diversas fórmulas de cooperación triangular Norte-Sur-Sur.

De igual modo, hacia la creación de polos de innovación y excelencia a escala regional o subregional y la colaboración con la Universidad de las Naciones Unidas (UNU). Uno de sus principales fines es estimular el intercambio sistemático de información, comunicación y trabajo con las Cátedras UNESCO y con otras organizaciones dedicadas al análisis de género a nivel internacional. A su vez, busca fomentar el intercambio interdisciplinario y la creación de nuevos conocimientos, prácticas y políticas innovadoras. Entre sus actividades destacan especializaciones, diplomaturas, maestrías y doctorados.

Entre sus áreas de trabajo destaca la de Género en la Sociedad de la Información y Juventud junto a los objetivos de crear nuevos conocimientos, prácticas y metodologías que incorporen la perspectiva de igualdad de género en el desarrollo científico y tecnológico. También motivar

la creación y desarrollo de redes y comunidades virtuales de aprendizaje y de prácticas intersectoriales e interdisciplinarias, propiciando el uso de las tecnologías de información y comunicación.

Y en relación a ALyC en la actualidad se han recopilado más de 150 postgrados en distintos niveles y ámbitos como fueron en las universidades, ONG, fundaciones etc. además del asesoramiento y acompañamiento a organizaciones y disponibilidad de acceso a una base de datos y publicaciones. También se llevaron a cabo asociaciones estratégicas con universidades y con centros de investigación con el fin de generar nuevos conocimientos entre los estudios y las políticas de género aplicados a distintos ámbitos como el del desarrollo. Así, han destacado diversos ejemplos de Formación en EGED en ALyC junto con instituciones reconocidas y legitimadas por su gran labor en este ámbito.

Una de estas instituciones aludidas es FLACSO a través de docencia de postgrado, investigación, difusión, extensión académica y cooperación técnica. Cabe destacar que, desde su creación, la docencia de postgrado en las distintas disciplinas y temáticas en las Ciencias Sociales, constituye uno de sus ámbitos centrales. Los programas a nivel de Doctorado, Maestría y Especialización en el área de Ciencias Sociales se constituyen en una vasta y diversa oferta docente con sede en los países de Argentina, Brasil, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, México, El Salvador, Cuba, República Dominicana, Paraguay y Uruguay. Con la intención de visibilizar los EGED en la región, adscritos a la ya mencionada comunidad de conocimiento iberoamericana, se presentará de manera muy sucinta una selección de Programas de Formación con la suficiente relevancia en el ámbito de género y la gestión del conocimiento, además del apoyo mostrado por la Cooperación al desarrollo española.

- Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (FLACSO-PRIGEPP) (Argentina)

Así en primer lugar, se hará referencia a la ya mencionada Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) como Organismo Internacional Latinoamericano y Caribeño de carácter académico dedicado a la enseñanza, la investigación y la cooperación en el ámbito de las Ciencias Sociales. Como se ha anticipado, desde sus inicios fue concebida como un espacio regional autónomo para la producción de conocimiento y el establecimiento del diálogo y la cooperación entre la academia y el mundo de las políticas públicas. Sin embargo, este programa fue creado en 2001 con el apoyo de la Unión Europea como una iniciativa pionera en el uso estratégico de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para la formación de Postgrado en Género y Políticas Públicas.

La herramienta a utilizar es virtual e interactiva con el objeto de crear conocimiento en las ciencias sociales y en la teoría de género, así como de promover análisis e investigación sobre las relaciones de género en los diferentes contextos. Este ofrece un Diploma Superior y una Maestría Virtual que cuenta con un equipo interdisciplinario de profesorado y profesionales

con alta cualificación y experiencia en estudios de género y en el campo de políticas públicas procedente de universidades, ONG, Organismos Gubernamentales y de Cooperación, Oficinas de la Mujer etc.

- *América Latina Genera*: la ciudad del conocimiento

Bajo el nombre de *América Latina Genera*<sup>284</sup> es concebida una herramienta de gestión del conocimiento para la Igualdad de Género en la región. Esta pretende articular y fortalecer iniciativas dirigidas a obtener una mayor efectividad en el logro hacia la igualdad. Además, es un medio para la actualización permanente de información, publicaciones, experiencias y cursos para la incorporación del enfoque de género en el ámbito del desarrollo. Asimismo, para la generación de conocimientos que ayuden a identificar y superar las desigualdades facilitando el desarrollo de capacidades y apoyo a las instituciones en la aplicación del *mainstreaming* de género a través de la puesta en marcha de procesos formativos y acompañamiento técnico.

Los avances en esta materia han sido notorios, aunque no homogéneos debido a la diversidad y especificidad de cada uno de los países que conforman la región<sup>285</sup>. En respuesta a ello, nació el *Proyecto América Latina Genera* impulsado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) con carácter de cooperación regional. Teniendo en cuenta sus orígenes<sup>286</sup> se referencia la posterior adaptación a la Estrategia Global de Género 2008-2011 del PNUD bajo la premisa de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres como objetivos de desarrollo inseparables de los objetivos de Desarrollo Humano.

En definitiva, se trata de un espacio abierto de debate cuya intención es la de dinamizar foros virtuales y comunidades de práctica para el cambio en igualdad, favoreciendo la creación y el fortalecimiento de redes de interés compartido entre la diversidad de actores. En 2009 se creó el Área Práctica de Género como parte integrante del Centro Regional de PNUD para ALyC situado en Panamá. Esta apoyaría a las oficinas de país de PNUD, a través de los puntos focales de género en la mejora de las competencias de género para el desarrollo de políticas claves y ampliación de los resultados de desarrollo nacionales. Destaca el Portal

---

<sup>284</sup> Iniciativa adscrita al ámbito de Género y Gestión del Conocimiento dirigida al fortalecimiento de la formulación de planes, políticas programas y proyectos sensibles al género. Su sede se ubicó en El Salvador inicialmente de la mano de objetivos tales como el plantear a través de la creación de una comunidad virtual latinoamericana de aprendizaje, un espacio interactivo que contribuyera a la democratización del conocimiento y a la generación de espacios de discusión o debate en temas claves para la igualdad de género.

<sup>285</sup> A partir del Seminario sobre Gender Mainstreaming del PNUD (México 2003) se identificaron en la región, problemas adscritos a la gestión del conocimiento y vinculados a la igualdad de género tales como la dispersión de recursos humanos y materiales, la falta de sistematización de resultados y metodologías además de la ausencia de herramientas y capacidades por parte de los diversos actores del desarrollo.

<sup>286</sup> El Proyecto América Latina Genera, nació en julio de 2005, con el apoyo del Fondo Temático Japonés para el Desarrollo de la Mujer (JWID). El proyecto se ejecutó a través de las oficinas del PNUD de cada país; posteriormente en el 2009, participaron 16 países de ALyC (Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua, México, Panamá, Paraguay, Uruguay, Perú, República Dominicana, Venezuela y Guatemala).

de conocimiento “Ciudad del Conocimiento”<sup>287</sup> el cual facilita el acceso libre a recursos de información, conocimiento y formación en temas de género en la región.

La gran dispersión de recursos de conocimientos y la falta de intercambio y de sistematización de las experiencias desarrolladas en la región convirtió a *América Latina Genera* en un recurso muy valioso para la región gracias al aporte de más de 600 instituciones y organismos de ALyC<sup>288</sup>. En este espacio de reflexión y aprendizaje colectivo se reúnen virtualmente voces y miradas diversas que hacen posible el funcionamiento y difusión en cuatro líneas principales de trabajo especialmente en la de gestión del conocimiento y comunicación para la igualdad de género. Esta última ofrece difundir conocimientos y experiencias, ordenar, sistematizar información, generar redes y sinergias entre actores, así como desarrollar capacidades internas y externas a nivel regional y nacional para el mainstreaming y/o integración del enfoque de género.

El Área definió siete Estrategias de Servicio<sup>289</sup> desde las que supervisar la implementación de proyectos regionales de la cartera del Área Práctica de Género y así contribuir a la incorporación del enfoque de género en otras áreas temáticas y transversales<sup>290</sup>. Todas ellas, tareas en las que la gestión del conocimiento con enfoque de género es pieza imprescindible para la mejora del desarrollo y la aplicación de los derechos humanos de las mujeres en la región.

A continuación, se presentarán las distintas líneas estratégicas y fases que han ido conformando esta iniciativa convertida en proyecto desde el 2005 al 2014, junto a las líneas de trabajo a partir del 2015 hacia la Agenda 2030.

<sup>287</sup> El Portal de América Latina Genera se lanza el 17 de octubre de 2006, a modo de plataforma virtual concebida como una ciudad con sus servicios y lugares de encuentro. La ciudad está formada por más de 2600 personas, la mayoría mujeres, que se han inscrito como parte de la ciudadanía de esta urbe del conocimiento. Estas pertenecen a grupos de edad comprendidos entre 29 y 50 años y forman parte de organizaciones de sociedad civil e instituciones de gobierno principalmente. [http://www.americalatinagenera.org/conozcanos/el\\_proyecto/americalatinagenera.html](http://www.americalatinagenera.org/conozcanos/el_proyecto/americalatinagenera.html)

<sup>288</sup> También cuenta con una biblioteca con casi 800 publicaciones y herramientas, 200 experiencias latinoamericanas, un mapeo de la oferta formativa, recursos especializados por temas, noticias, eventos etc.

<sup>289</sup> Apoyar la elaboración y difusión de nuevos productos de conocimiento, así como análisis de utilidad en los temas identificados como prioritarios y/o emergentes; consolidar el portal América Latina Genera como referente temático de calidad en la región que permite difundir, ordenar, sistematizar información y conocimiento, generar redes y sinergias entre actores y construcción de nuevo conocimiento; desarrollar capacidades internas y externas a nivel regional y nacional para el mainstreaming y/o integración del enfoque de género, proveer asesoría política y técnica en género en la región y para las oficinas de país; apoyar el trabajo interagencial en materia de género en la región; Información obtenida de la página web. América Latina Genera. Gestión del Conocimiento para la Igualdad de Género. Apartado: ¿Quiénes somos? [http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=122&Itemid=264](http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=264)

<sup>290</sup> Todas ellas se implementaron del Centro Regional en Panamá a los otros centros subregionales para el Caribe en Trinidad y Tobago, así como en las oficinas de acuerdo a la articulación con los lineamientos del PNUD a nivel global y regional.



**Cuadro 14. Fases y líneas estratégicas del Proyecto *América Latina Genera***

FASE	LÍNEAS ESTRATÉGICAS
Primera fase (2005-2008)	Creación de comunidad virtual de aprendizaje latinoamericana. Portal Web “La ciudad del conocimiento”.
	Capacitación e investigación. Espacios y metodologías de aprendizaje y comunicación en temas no tradicionales para la región.
	Acompañamiento a procesos de gender mainstreaming y mejora de las intervenciones en el campo del desarrollo. Asesorías Técnicas con perspectiva de género hacia el avance de los derechos humanos.
	Comunicación e incidencia. Espacios de debate, conferencias regionales y toma de decisiones en el marco de la agenda de desarrollo humano.
Segunda fase (2008-2011)	Contribución y gestión del conocimiento en 4 áreas PNUD.
	Construcción de alianzas, generación de diálogo, debate e intercambio en oficinas de terreno a nivel regional.
	Fortalecimiento de capacidades regionales y nacionales en la incorporación del enfoque de género en políticas, programas y proyectos estratégicos y mejora del abordaje mediático.
Tercera fase (2011-2014);	Acceso y Democratización del conocimiento: pluridisciplinariedad y reconocimiento.
	Aprendizaje y socialización de saberes: retroalimentación entre teoría y praxis
	Aplicación y servicio práctico a la Comunidad Regional
Hacia la Agenda 2030 (2015-2018)	Gobernabilidad Democrática
	Economía y trabajo
	Desarrollo Sostenible
	Igualdad y no discriminación

Algunos elementos característicos de la gestión del conocimiento proyectados por *América Latina Genera* han sido considerar el acceso al conocimiento como clave esencial para llevar a cabo procesos de desarrollo hacia la consecución y aplicación efectiva y real de los derechos de las mujeres en la Región. También se ha identificado el reconocimiento otorgado a los distintos actores teniendo en cuenta conocimientos y experiencias no sólo procedentes de las universidades. Y además, se toma como punto de partida los aprendizajes y la socialización de saberes para confluir en la retroalimentación entre teoría y praxis.

Dado que el conocimiento no puede quedar aislado a modo de “urna de cristal” sin tener en cuenta cuáles son las prioridades para la conformación de estrategias en el avance hacia la igualdad se rescata el conocimiento empírico para generar y nutrir los marcos conceptuales<sup>291</sup>.

<sup>291</sup> El proyecto revaloriza fuentes de información menos tradicionales, como son las llamadas “fuentes de conocimiento empírico” haciendo especial incidencia en el campo del desarrollo y la gestión del conocimiento con Igualdad de género.

Por otro lado, el proyecto ha contado con lo tecnológico como un eje de acción a través de una plataforma virtual de gestión del conocimiento y formación para la equidad de género. De este modo, se ha construido un espacio virtual cercano, creativo y multifuncional donde propiciar espacios de intercambio y generación de nuevos conocimientos con el resto de los actores. Entre éstos, características tales como la pluridisciplinariedad, la diversidad y complementariedad aportarán saberes y experiencias que permitirán mejorar la coordinación y eficiencia de las acciones realizadas en clave de género.

### ***Herramientas de Gestión del conocimiento en el camino hacia la Igualdad de Género entre España y ALyC***

Las herramientas de Gestión del conocimiento utilizadas para organizar y sistematizar la información aludida, se han concentrado mayoritariamente en directorios, diagnósticos, sistematizaciones, publicaciones y cursos de formación siempre vinculando las diversas temáticas al enfoque de género. Entre éstos, destaca el Portal web *La Ciudad del Conocimiento* a modo de plataforma multidisciplinar con una serie de recursos y servicios relacionados con el gender mainstreaming.

En los inicios fueron organizados y sistematizados a través de 8 bloques: 1. Gobernabilidad Democrática, 2. Trabajo y economía, 3. Derechos Humanos, 4. Igualdad, 5. Diversidad, 6. Seguridad y Justicia, 7. Desarrollo Sostenible y 8. Desarrollo Humano. También contó con un Blog, un espacio audiovisual denominado Genera TV, Infografías y otro de Publicaciones. Se han de señalar otras herramientas tales como las Ferias de conocimiento a modo de espacios comunes donde poder intercambiar y compartir buenas prácticas y experiencias, así como sobre la incorporación del enfoque de género en políticas, programas y proyectos de los distintos países de ALyC. Otra manera de generar conocimiento colectivo ha sido el “*Banco de personas expertas*”. Finalmente, se añaden los “bancos” que sirven para poner en contacto la oferta y la demanda de personal como servicios específicos para impulsar la incorporación del enfoque de género en el campo del desarrollo. Y también las bibliotecas o repositorios de conocimiento como herramientas de gestión del conocimiento a través de los cuales se podrá encontrar información relacionada.

La Gestión del conocimiento con enfoque de género promueve el fortalecimiento institucional y apoya el salto de la lógica de proyectos a una lógica de estructura organizacional y participativa. Esta estará conformada por las siguientes metodologías e instrumentos:

- ***Capacitación e Investigación:*** a través de cursos de formación –presenciales y virtuales– y creación de metodologías de participación en eventos de formación a nivel regional. También cursos específicos “ad hoc” denominados “Paquetes de conocimiento” en los que se ofrecen herramientas concretas y de especialización en torno a la temática GED. En cuanto a la investigación esta parte de conocimientos y experiencias prácticas o en terreno en la mayoría de los casos con posterior publicación y difusión de resultados.

- *Asesoría Técnica y Sistematización*: son herramientas que permiten actualizar los contenidos y estrategias propias de la gestión del conocimiento, además de obligar al personal que las realiza a analizar, documentarse y reflexionar sobre la temática solicitada. Todo ello permite sistematizar los conocimientos y saberes vinculados a transversalización de género en los diferentes marcos. Ambas son demandadas por distintos actores de la Cooperación, gobiernos de la región, SC y Agencias de desarrollo, destacando las asesorías técnicas regionales cuya conveniencia de sostenibilidad y permanencia fortalece las estrategias y demandas colectivas.
- *Comunicación e Incidencia política*: el seguimiento, incidencia y visibilización de cuestiones GED ha cobrado relevancia gracias a los medios de comunicación y los portales web como herramienta de advocacy, transparencia y rendición de cuentas. Estas proporcionan información de calidad y actualizada lo que permite el intercambio y promueve las colaboraciones entre redes de conocimientos.
- *Comunidad de Prácticas y Hoja de Ruta en Gestión del Conocimiento*: las primeras han formado parte de un modelo de gestión de conocimiento como punto de entrada desde donde conectar conocimiento para la retroalimentación de experiencias y creación de saberes. Sin embargo y en base al éxito que éstas han tenido fue diseñada la denominada Hoja de Ruta en Gestión del Conocimiento<sup>292</sup>. Esta se complementó con mejoras en los sistemas a nivel tecnológico, además de desarrollar una serie de acciones para transversalizar la gestión del conocimiento. Todo ello afectó a los estándares organizativos posibilitando el trabajo en la redefinición de estructuras de la misma organización, con el fin de expandir nuevas iniciativas de gestión del conocimiento.

***Espacios de Gestión del Conocimiento con perspectiva de género entre España y ALyC: Observatorio de Igualdad de Género de ALyC- CEPAL/SEGIB y Oficina de Capacitación República Dominicana-ONU Mujeres***

Con el fin de visibilizar espacios compartidos en materia de Gestión del conocimiento entre España y ALyC y potencialmente prioritarios para la CUD se llevará a cabo un análisis en torno a dos espacios relevantes como han sido el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y Caribe –CEPAL/SEGIB– y el Ex Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la promoción de la Mujer –INSTRAW– actualmente convertido en la Oficina y centro mundial de Capacitación República Dominicana-ONU Mujeres.

- Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y Caribe

<sup>292</sup> El PNUD identificó que las Redes de conocimiento y Comunidades de Práctica, por sí solas, no podían asumir el cambio organizacional y la transversalización de los sistemas de intercambio de conocimiento, por lo que diseñó una estrategia formal a modo de Hoja de Ruta.

El *Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y Caribe* de la CEPAL fue concebido como un instrumento más a destacar de gestión del conocimiento, así como herramienta analítica-estadística impulsada por la CEPAL y por SEGIB. El apoyo por parte de las políticas de desarrollo de España fue prioritario entre otras instituciones u organizaciones de la Cooperación Internacional<sup>293</sup>. Destacó el trabajo conjunto y coordinado entre la AECID, la SEGIB y la Región Latinoamericana con la CEPAL como Secretaría técnica. Así, entre estas instituciones se ofreció apoyo financiero a las actividades generales de Observatorio como las de investigación, asesoría técnica, capacitación desde el establecimiento de una cooperación horizontal. Por otra parte, la CEPAL actuó como institución responsable en la implementación y en la coordinación de actividades.

En cuanto al trabajo acometido y a los resultados obtenidos, destacó la relevancia de información y datos oficiales que permiten conocer los obstáculos con el objetivo de impulsar las políticas de igualdad y la consecución de un Desarrollo Humano y Sostenible. Por tanto, se demuestra que la igualdad de género es uno de los objetivos relevantes y en base a los déficits persistentes en la región, es por lo que se crea este instrumento que data desde la I Conferencia de Ministras en 2007. Fue coincidiendo con esta fecha y en la décima Conferencia Regional sobre la mujer cuando los países miembros de la CEPAL aprobaron el *Consenso de Quito*. Allí solicitaron a ésta que junto con otras organizaciones de Naciones Unidas creará un Observatorio de Igualdad de género para contribuir al fortalecimiento de los mecanismos nacionales.

[...] junto con otras organizaciones del sistema de las Naciones Unidas, colabore con los Estados miembros que así lo soliciten en el seguimiento del cumplimiento de los acuerdos adoptados mediante la creación de un observatorio de igualdad que contribuya al fortalecimiento de los Mecanismos nacionales de Género” (Consenso de Quito, 2007, párrafo 3 de la parte resolutive).

Y en la Resolución 5 (IV) de la cuarta reunión de la Conferencia Estadística de las Américas se acordó la creación de:

[...] un Grupo de Trabajo, encabezado por México sobre estadísticas de género, con el propósito de alentar los esfuerzos para sistematizar la información estadística nacional con enfoque de género y promover la realización de la encuesta del uso del tiempo en todos los países (...) para medir la contribución no remunerada de las mujeres y el envío sistemático y regular a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de la información estadística correspondiente para el seguimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio. (Programa bienal de actividades de Cooperación regional e internacional, 2007-2009. Cuarta reunión de la Conferencia Estadística de las Américas, párrafo 11).

Su implementación recayó en la División de Asuntos de Género, en tanto Secretaría Técnica a partir del año 2008 y fue aprobado en la XLII Mesa Directiva de la Conferencia Regional

<sup>293</sup> A través de apoyo financiero y técnico participaron en la creación del Observatorio, además de la CEPAL, AECID y SEGIB, las siguientes instituciones u organizaciones: Ex INSTRAW, apoyando el desarrollo de indicadores de igualdad de género y base de datos sobre el acceso a la toma de decisiones a nivel local y coordinación de las actividades conexas; OPS (Organización Panamericana de la Salud), también apoyando en la construcción de indicadores, desarrollando publicaciones y prestando asesoría técnica; UNIFEM, básicamente prestando apoyo en publicaciones, investigaciones, asesoría técnica y capacitación; PNUD ofreciendo financiamiento para la recopilación de buenas prácticas en políticas de igualdad de género y UNFPA apoyando el desarrollo de indicadores, estudios y asistencias técnicas.

sobre la Mujer de ALyC en Santiago de Chile (2008). Posteriormente se evaluó su puesta en marcha positivamente en la XLIII Mesa Directiva efectuada y a partir de entonces, se ha ido consolidando y difundiendo a través de seguimientos y evaluaciones.

A continuación, a través de la siguiente tabla se muestran los antecedentes del Observatorio de Igualdad de Género de ALyC:

**Tabla 14.– Antecedentes del Observatorio de Igualdad de Género de ALyC**

<b>Hitos y Fechas</b>	<b>Recomendaciones en la creación del Observatorio</b>
Consenso de Quito (2007). X Conferencia Regional sobre la Mujer de ALyC.	Colaborar en el seguimiento del cumplimiento de los acuerdos adoptados, vía un Observatorio de igualdad + contribución en el fortalecimiento de los mecanismos nacionales de género.
IV Reunión de la Conferencia Estadística de las Américas de la CEPAL (2007).	Promocionar y desarrollar estadísticas de género y sistematizar información estadística nacional con enfoque de género.
XVII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Programa de Acción, 2007).	Incluir a la SEGIB para coordinar el seguimiento de las Políticas de Igualdad de los Estados miembros y formar parte del Observatorio.
Reunión técnica en estadística de género para el análisis de los indicadores del Observatorio (2008).	Concentrar esfuerzos en un número limitado y significativo de indicadores estratégicos para el seguimiento del Consenso de Quito.
Reunión técnica sobre el establecimiento del Observatorio (2008).	Debatir y efectuar recomendaciones sobre indicadores estratégicos relacionados con el Caribe.

El mencionado instrumento, muestra los progresos importantes en la región en las políticas de igualdad y género en desarrollo, señalando las metas aún no cumplidas y retrocesos, pese a los compromisos adquiridos por los países que la conforman. La evidencia cuantitativa y cualitativa de los logros y avances alcanzados, así como el objetivo de identificar los desafíos para generar respuestas adecuadas, permite a los gobiernos anticiparse a las tendencias y visualizar nuevos procesos. En definitiva, fue concebido como una herramienta para monitorear las políticas públicas de género y la aplicación de los acuerdos internacionales y dar seguimiento a la agenda emanada del *Consenso de Quito*.

Entre sus objetivos y funcionamiento se encuentra apoyar a los gobiernos en el análisis de la realidad regional y brindar apoyo técnico y capacitación a los *Mecanismos para el Adelanto de la Mujer (MAM)* e institutos nacionales de estadística (INE). Para todo ello, fue necesario identificar evidencias empíricas a partir de datos oficiales respecto de la situación de las mujeres y las desigualdades, además de dar cuenta de su autonomía y garantía del ejercicio de sus derechos humanos, apoyando la puesta en marcha de sistemas de información. En su

esquema orgánico de composición, cabe destacar el funcionamiento del Grupo de Trabajo Interinstitucional, así como el de la Secretaría técnica, que a continuación pasan a detallarse:

- Grupo de Trabajo Interinstitucional: está formado por diversas organizaciones del sistema de las Naciones Unidas y de la AECID y la SEGIB como organismos financiadores y de apoyo. Sus funciones son brindar asistencia técnica a los mecanismos de igualdad y los institutos nacionales de estadística, para el desarrollo de indicadores específicos, planificar las actividades interinstitucionales y proveer recursos financieros y técnicos.
- Secretaría Técnica (CEPAL): es la responsable de la ejecución del proyecto y entre otras funciones, desarrolla las de producir los indicadores y las bases de datos, coordinar los aportes de los organismos participantes, facilitar la cooperación horizontal entre los países y proporcionar asistencia técnica a los gobiernos. Además, también rinde cuentas de las actividades pertenecientes a la Mesa Directiva y someter a consideración de esta el contenido y los procedimientos del Observatorio.

La incorporación de la perspectiva de género como marco conceptual y perspectiva teórico-metodológica del Observatorio supone una forma específica de analizar las diversas realidades y obtener diagnósticos diferenciales, también diseñar novedosas intervenciones e implementarlas, al igual que evaluar y dimensionar los resultados e impactos. Pero además como uno de sus ejes principales incluye a la “autonomía de las mujeres”<sup>294</sup> concebida desde tres ángulos: autonomía física –control sobre sus propios cuerpos–, autonomía económica –generación de ingresos y recursos propios– y autonomía en la toma de decisiones –plena participación en la toma de decisiones individuales y colectivas–. Consiguientemente, se puede afirmar que la autonomía de las mujeres es uno de los conceptos básicos sobre el que se estructura la Observatorio para evaluar los avances, así como los obstáculos y las resistencias respecto de la igualdad de género en la región.

A partir de los ejes mencionados se crearán indicadores<sup>295</sup> que servirán de pilares cruciales a la hora de obtener un mapa panorámico y comparativo de los avances y obstáculos experimentados en la Región. Los indicadores de igualdad de género son herramientas que se construyen a partir del reconocimiento de las disparidades que afectan a las mujeres en relación a los hombres en el ámbito familiar, social, económico, político, cultural y miden la brecha que separa el nivel alcanzado por cada uno. En tal sentido, éstos permiten comparar no solo la realidad de hombres y mujeres en un determinado período de tiempo y ámbito de la vida social, sino también otorgar visibilidad a las desigualdades existentes entre ellos y medir los cambios producidos en las relaciones de género. También hará visibles las desigualdades entre hombres y mujeres y lo que ello implica en términos de oportunidades y acceso a los beneficios del desarrollo.

<sup>294</sup> El Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo del Cairo (1994) significó un cambio de paradigma que posibilitó la construcción de un consenso mundial en torno a la autonomía de las mujeres.

<sup>295</sup> El Observatorio ha desarrollado un número reducido pero significativo de indicadores compatibles con el seguimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y el cumplimiento de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW).



Con objeto de mantener actualizado el seguimiento de los temas relevantes para la igualdad de género y de las buenas prácticas, se ha de añadir el uso mediante un Sitio Web<sup>296</sup> o Portal en Línea. Este se afianzará como un medio para acceder a la información vinculada con cada una de sus dimensiones temáticas, sus respectivos indicadores, la legislación, las buenas prácticas y los vínculos institucionales. Ello contribuirá a la recopilación de datos y estadísticas<sup>297</sup> necesarias para la concepción de la gestión del conocimiento y para el Observatorio en cuestión<sup>298</sup>.

El enfoque de género en las estadísticas, significa tomar en cuenta las diferencias entre hombres y mujeres en lo que respecta a roles, funciones, tareas y responsabilidades que se les asignan en la sociedad. Por ello, los instrumentos estadísticos deben captar información que refleje las realidades específicas incorporando cuestionarios e informes con categorías diferenciales y pasando por el de la segregación por sexo.

En la actualidad, el Observatorio ha logrado articular varias áreas temáticas tomando la igualdad de género como eje analítico. Algunas de las áreas prioritarias sobre las que ha trabajado y aún se mantienen son las estadísticas de género, género y economía, desarrollo social, derechos humanos, poder e institucionalidad, junto a los tres indicadores mencionados en torno a la autonomía de las mujeres. Estos vínculos analíticos han permitido intercambios entre especialistas muchas veces procedentes de la academia de manera coparticipada. Además, se han desarrollado investigaciones y producido conocimiento con el objetivo de promover la igualdad de género en las políticas públicas, así como de brindar cooperación al desarrollo a los gobiernos y organizaciones que lo solicitan. Se ha sistematizado una importante cantidad de información y realizado diversos análisis que han sido recogidos en distintos documentos e Informes de actividades<sup>299</sup>.

En definitiva, el Observatorio pone de manifiesto la importancia de estas iniciativas poniendo énfasis en la documentación, recopilación de la información y la sistematización de las experiencias, junto a sus aprendizajes y resultados, con la finalidad de difundirlas y dar cuenta de las potencialidades como efecto multiplicador y aporte para el fortalecimiento de la igualdad de género tanto en ALyC como entre ésta y España.

---

<sup>296</sup> Desde cualquier punto del sitio web puede accederse a las distintas áreas temáticas y sus indicadores, lo que confirma el principio de integralidad y complementariedad existente entre ellas.

<sup>297</sup> A la que se accede desde el enlace *Más estadísticas de género* y desde la que se puede acceder al perfil del país, informe de los avances relacionados con el tercer ODM en la región; indicadores de Beijing por áreas temáticas, documentos relacionados con estadísticas de género y enlaces a los proyectos sobre los mismos.

<sup>298</sup> CEPALSTAT constituye el portal de acceso a la información estadística de los países de ALyC que recopila, sistematiza y difunde la CEPAL. El acceso desde cada uno de los indicadores de igualdad a CEPALSTAT facilita la profundización de su análisis y permite elaborar en tiempo real, tablas y gráficos que combinan datos de diferentes series, países o periodos en formato Excel o HTML.

<sup>299</sup> Entre estos informes destacan los siguientes: Informe de Actividades del Observatorio de Igualdad de género de ALyC 2008-2010; Análisis 2010-2011; Informe Anual 2011 bajo el título de *El salto de la autonomía, de los márgenes al centro*; Informe Anual 2012 sobre Los bonos en la mira, aporte y carga para las mujeres, Informe Anual 2013-2014 El enfrentamiento de la violencia contra las mujeres en ALyC y en 2016 un documento informativo sobre La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y los desafíos del financiamiento para el desarrollo.

- Oficina de Capacitación ONU Mujeres-República Dominicana

Otro de los espacios seleccionados en cuanto al trabajo compartido en gestión del conocimiento bajo una perspectiva de género entre España y ALyC es el Ex Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la promoción de la Mujer (UN- INSTRAW). Este centro adscrito a un Organismo Internacional con mandato de género como es ONU-Mujeres fue definido como un Organismo de Naciones Unidas dedicado a la investigación, capacitación y gestión del conocimiento para alcanzar la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Creado por el ECOSOC de ONU tras la primera Conferencia Mundial de Mujeres de México de 1975 y siguiendo sus recomendaciones se ubicó en 1983 en República Dominicana –Santo Domingo– confiriéndole una clara dimensión iberoamericana.

Este, tuvo entre sus objetivos llenar una deficiencia estadística y corregir sesgos elaborando nuevos sistemas de análisis conceptuales. También generar nuevas metodologías de investigación y capacitación sobre género, partiendo de una orientación práctica. Así su finalidad fue facilitar la planificación de políticas y programas de desarrollo, nacionales e internacionales más eficaces y acordes con la realidad de la vida de las mujeres, prestando especial atención a su situación en los países en desarrollo (INSTRAW, 1988:9).

En el ámbito de la capacitación, intercambio de información e investigación pretendió ser un instrumento para favorecer la plena participación e integración de las mujeres en las actividades de desarrollo a través de asesorías, seminarios y talleres, así como de la creación de materiales divulgativos. Y a su vez, contó con un sistema de intercambio de información, comunicación y documentación para facilitar la difusión internacional de los resultados de sus investigaciones y actividades de capacitación basadas en las relaciones de cooperación permanentes con un conjunto de organizaciones de mujeres de diferentes lugares del mundo.

El énfasis en la creación de Redes internacionales para el logro de sus objetivos le impulsó también a colaborar de forma continua con organizaciones internacionales, gubernamentales y no gubernamentales en sus actividades en favor de la igualdad de género. Por otro lado, su trabajo de investigación se basó en la obtención y actualización de información para describir de una forma objetiva el nivel de participación de las mujeres en los procesos de desarrollo. Entre sus avances, ha destacado la creación de un programa de estadísticas e indicadores de género e investigaciones novedosas sobre técnicas y metodologías para la medición y valoración junto a herramientas estadísticas y analíticas (Shields, 1992:3-7).

En síntesis, sus bases se remitían a un proceso de investigación para revertir en el diseño de los programas de formación, en la construcción de capacidades y en la formulación de las políticas. De tal modo que sus Áreas Estratégicas fueron: Investigación aplicada; Enfoque Participativo investigación-acción; Difusión y acceso a información; Metodologías transformadoras; Comunidades de prácticas; Contextualización e intersectorialidad; Integración de las TIC's. Y sus áreas de actuación: Mujeres, Paz y Seguridad, Mujeres migrantes, Desarrollo y Remesas y

Participación política de las mujeres, particularmente a nivel local. Posteriormente adscrito al marco estratégico 2008-2011 y ya con un enfoque más acentuado en la Gestión del conocimiento, Género y EA se consolidaron las áreas de 1. Género, Paz y Seguridad; 2. Migración, Género y Desarrollo; 3. Género, Gobernabilidad y Participación política de las Mujeres; 4. Eficacia de la Ayuda; y 5. Gender Mainstreaming.

De tal modo, que las principales líneas estratégicas del Programa de capacitación se centraron en la Investigación-acción sobre capacitación; desarrollo de herramientas y procesos en base a la investigación; fortalecimiento de capacidades de liderazgo político y organizaciones de mujeres; y desarrollo de programas de capacitación e-learning. Aquellas relacionadas con la gestión del conocimiento se constituyeron en torno a la investigación en procesos de fortalecimiento de capacidades en organizaciones de mujeres, a través de la sistematización de buenas prácticas, el intercambio de experiencias vía Comunidades de Prácticas y el desarrollo de herramientas específicas. En esta búsqueda de utilidad de las acciones conviene destacar las *Comunidades de Prácticas en Capacitación de Género* orientadas a profesionales en el ámbito de la educación y género bajo el propósito de articular especialistas internacionales con diversidad de saberes.

La formulación de estrategias y obtención de resultados partieron de la generación de un modelo teórico de training de género, realizado por medio de la colaboración de mujeres especializadas en ALyC<sup>300</sup>. Como se ha anticipado en el ámbito de la Gestión del conocimiento de la mano de ONU Mujeres en la región se ha actuado significativamente a través de la Oficina Regional ubicada en la ciudad de Panamá, así como en República Dominicana. Desde la primera se ha brindado apoyo al resto de oficinas-país, así como en lugares donde no hay presencia en terreno a través de la ejecución de programas vía alianzas con los gobiernos y la SC.

Las iniciativas se centran en tres áreas prioritarias de intervención consideradas estratégicas: 1. Participación política y liderazgo de las mujeres; 2. Empoderamiento económico de las mujeres, acceso a los recursos, al empleo y a los servicios y 3. Erradicación de la violencia contra las mujeres y las niñas y prevención y acceso a los servicios para las supervivientes. Además de reforzar las leyes y las instituciones de protección a las mujeres y de participación de los hombres en las tareas de lucha contra la violencia.

La Oficina y Centro mundial de capacitación en República Dominicana-Santo Domingo<sup>301</sup> con el fin de promover la igualdad de género tiene entre sus funciones principales el fortalecimiento de las capacidades con perspectiva de género en las políticas, programas y

<sup>300</sup> Destacó el proceso Wiki abierto enfocado a la capacitación de género, donde se recogieron herramientas y experiencias internacionales, útiles para la readaptación en contextos locales. A lo que también se ha de añadir, la publicaron boletines informativos con el fin de generar un flujo constante de información alrededor de posibilidades de estudio, formación y empleo relacionados con la temática de género.

<sup>301</sup> Esta tuvo como base el acuerdo entre las Naciones Unidas y el Gobierno de la República Dominicana relativo al establecimiento en Santo Domingo de la sede del Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer de las Naciones Unidas en fecha del 31 de marzo de 1981.

proyectos. Además, participa en investigaciones orientadas a la acción y así crear sinergias para una gestión y una comunicación eficaces de los conocimientos en el ámbito de género. Múltiples y variadas fueron las actividades asignadas como la sistematización de experiencias y buenas prácticas, el fortalecimiento de la difusión de información sobre EA, creación de metodologías y evaluaciones a fin de identificar el impacto etc. También se propusieron acciones en torno al fortalecimiento de capacidades y articulación de la SC para promover la rendición de cuentas.

Esta labor de seguimiento y transparencia promueve la participación y la articulación entre todos los actores hacia un monitoreo de la EA con perspectiva de género. En este sentido, la contribución del gobierno español ha sido muy significativa en lo que se refiere a apoyar la investigación, el fortalecimiento de capacidades y la gestión del conocimiento, en un ciclo continuo de análisis, aprendizaje y acción. Una de las áreas temáticas a apoyar fue la de la gestión del conocimiento vinculada a la EA.

Por consiguiente, la difusión, el acceso e intercambio de información, conocimientos y saberes se convirtió en un elemento esencial para llevar a cabo proyectos, programas y acciones de calidad y eficaces. Como condición necesaria para la creación de espacios compartidos se estableció el *Diálogo Político* con múltiples actores como ONG y Plataformas de la SC y las propias de EA, pero especialmente con universidades e institutos de investigación cobrando especial protagonismo la RED GEDEA. Esta, bajo la co-coordinación conjunta entre la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y la Ex DGPOLDE adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (MAEC) del Gobierno español llevó a cabo actividades con la Región en el marco de la Gestión del conocimiento desde una perspectiva de género y de la EA.

## Capítulo IV:

# ESTUDIO DE CASO SISTEMATIZACIÓN DEL I y II CONGRESO DE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (ESPAÑA-ALYC) COMO BUENA PRÁCTICA DE LA RED GEDEA PARA LA CUD CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

### **1. LA RED GEDEA: INSTRUMENTO DE GÉNERO Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA COMO BUENA PRÁCTICA PARA LA CUD**

En este apartado se presentará la Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda) como ejemplo de instrumento de Género y Gestión del conocimiento, además de buena práctica en el ámbito de la CUD. Durante sus 5 años de implementación y co-coordinación (2008-2012) entre una universidad –UAM– y la ExDGPOLDE estuvo ligada ineludiblemente a la difusión, transferencia e intercambio de información, conocimientos y buenas prácticas en GED y EA entre todos los actores y geográficamente, especialmente entre España y ALyC. De tal modo, que se presentará como un elemento fundamental, en tanto en cuanto a los canales de comunicación entre los distintos actores con especial énfasis en las universidades y en la creación de insumos y herramientas al servicio de las políticas públicas para avanzar hacia la Igualdad de género, la EA y su transversalidad en las Políticas de Desarrollo.

Además, a través de algunas de sus acciones se mostrará el apoyo al fortalecimiento en la coherencia de políticas y la armonización de las universidades en las Políticas de Género y EA de la mano de la OSC de mujeres y feministas. Para ello, iniciaremos con una descripción a modo de presentación de la Red GEDEA como instrumento de género y gestión del conocimiento a partir del cual mejorar la EA y la Calidad del Desarrollo no sólo en la lucha contra la pobreza, sino también para la consecución de la Igualdad efectiva y real de los derechos de las mujeres. De tal forma que contribuirá a la construcción de una Agenda de Desarrollo desde la que esta investigación pretende que la universidad forme parte de la misma con sus contribuciones y elaboración de acciones conjuntas.

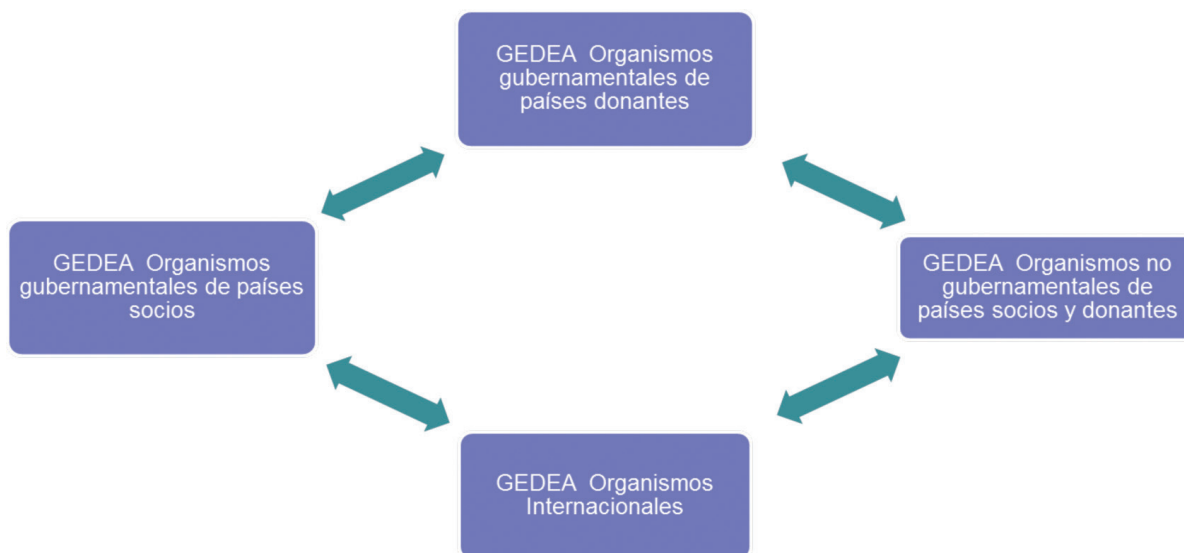
La creación de la Red GEDEA parte de la *Estrategia de Género y Desarrollo* de la CE y su implementación data del 2008 a través de una acción coordinada vía convenio de colaboración con centros de estudios y universidades desde la Ex DGPOLDE, en este caso con la UAM llegando a cubrir el periodo 2008-2012<sup>302</sup>.

### Definición y elementos constitutivos de la Red GEDEA

La Red GEDEA es un instrumento que emana de la Estrategia GED de la CE como un espacio de información, intercambio y gestión del conocimiento. Su objetivo apunta a la armonización, coherencia y coordinación de políticas para la consecución de una mayor eficacia en el logro de resultados hacia la igualdad en la política de desarrollo. Esta fue concebida para el avance en el cumplimiento de los ODM y en el de la *Plataforma para la Acción de Beijing* e igualmente con el de aplicar los principios de la EA, además de ser un vehículo de facilitación para el empoderamiento y el pleno ejercicio efectivo y real de los derechos de las mujeres y las niñas.

Los referentes tanto a nivel internacional como nacional, junto a los principios de la EA en el momento de su puesta en marcha invitaban a la participación de todos los actores de cooperación a trabajar por la Igualdad de género y por el Empoderamiento de las mujeres desde un enfoque de derechos humanos. Pero, además como se podrá observar, ésta se presentará como un espacio de encuentro e intercambio de conocimientos, prácticas y saberes con el fin de responder a un trabajo conjunto en materia GED articulándose en las siguientes Subredes:

**Figura 1. Subredes de la Red GEDEA**



Fuente: elaboración propia extraída del Tríptico de la Red GEDEA (UAM/Ex DGPOLDE-MAEC)

<sup>302</sup> Toda la información referida datará por tanto del periodo 2009-2012 siendo el 2012 año último de financiación debido a un contexto de crisis económica en el que la CUD y a que los convenios aludidos fueron desapareciendo hasta llegar al periodo actual que será analizado en el último capítulo a través de la Agenda 2030. Desde el 2012 el instrumento de la Red GEDEA como Gestión del conocimiento desde una perspectiva de género y de manera específica está inactiva no sólo desde las Universidades sino también desde las políticas de CE. Como se podrá ver en capítulos posteriores se ofrecerá una batería de propuestas para su reactivación de cara a la Agenda 2030.



Seguidamente, se muestra un cuadro resumen en el que aparecerán reflejados los Organismos y los actores con los que se interrelaciona la Red GEDEA junto a sus funciones correspondientes.

**Cuadro 15. Actores y Funciones de la RED GEDEA**

GEDEA	ACTORES	FUNCIONES
Organismos gubernamentales de países donantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ministerios de Asuntos Exteriores y/o Agencias de Cooperación Internacional.</li> <li>• Oficinas Técnicas de Cooperación en países socios.</li> <li>• Otros Ministerios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia de Políticas Intraministeriales MAEC-AECID</li> <li>• Promoción de políticas Interministeriales.</li> </ul>
Organismos gubernamentales de países socios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos o Entes de Igualdad:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ministerios y unidades de desarrollo.</li> <li>– Gobiernos locales</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación y armonización en materia de EA en las instituciones de gobierno de los países socios.</li> <li>• Acompañamiento en procesos de negociación de Políticas de desarrollo para la integración del enfoque GED</li> </ul>
Organizaciones no gubernamentales de países socios y donantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redes y asociaciones de mujeres y de los movimientos o colectivos feministas.</li> <li>• Otras organizaciones de la sociedad civil: Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGD y organizaciones de DDHH.</li> <li>• Universidades, Centros de estudios, instituciones de investigación y/o capacitación especializados en GED, Organizaciones sindicales y empresariales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Armonización y complementariedad.</li> <li>• Coordinación y fortalecimiento de la SC.</li> <li>• Asesoría para la elaboración de estrategias de participación e incidencia en los procesos de negociación para la EA.</li> <li>• Seguimiento, vigilancia y rendición de cuentas de los Acuerdos sobre desarrollo.</li> </ul>
Organismos internacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• OO.II. (mundiales y regionales) con mandatos específicos en materia de género o competencias relevantes sobre la igualdad de género</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Armonización entre los diferentes actores con los Organismos Internacionales</li> <li>• Seguimiento de las políticas GED</li> <li>• Asesoría en torno a la puesta en práctica de los principios de Eficacia para la Igualdad a través de planes y programas</li> </ul>

*Nota. Elaboración propia a partir del Tríptico de la Red GEDEA (UNAM/Ex.DGPOLDE-MAEC)*

En base a este cuadro resumen, y a pesar de que la universidad tiene unas funciones específicas, la función de la Red GEDEA en su conjunto a través de su co-coordinación sería facilitar que todos y cada uno de los distintos actores de la cooperación se sirvan de ella para de ese modo, mejorar su trabajo y lograr una mayor EA hacia la Igualdad de género. Entre sus funciones principales destacan:

- Sensibilización y difusión de la información referente al proceso de la Agenda de EA en relación con la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.
- Formación y asesoría dirigida a todos los actores para la aplicación de los principios de EA vinculados al GED y a los acuerdos internacionales para la igualdad y los derechos de las mujeres.
- Acompañamiento a entes gubernamentales de la mujer y de la SC en la elaboración de estrategia de participación e incidencia en los procesos de negociación de políticas de desarrollo con otros organismos de los distintos países.
- Promoción de la calidad y EA mediante el fortalecimiento del trabajo en red y de la creación de alianzas.
- Generación de un banco de datos actualizado sobre especialistas, universidades, centros de estudio y de investigación, ONGD y organizaciones feministas y de mujeres en GED, así como redes y OOII con mandato de género.
- Transferencia y difusión de información, prácticas y de gestión del conocimiento para la creación de flujos de información e intercambio de lecciones aprendidas.

En lo relativo a las actividades<sup>303</sup> desde la Red GEDEA se estructuraron las siguientes:

- *Debates GEDEA*: intercambiar información y reflexionar en torno a nuevas líneas de investigación en GED y EA para generar metodologías de trabajo, instrumentos y/o herramientas hacia una mayor armonización entre actores.
- *Conversatorios GEDEA desde el Sur*: establecer diálogos entre países denominados del Sur-Norte y Sur-Sur en torno a experiencias específicas. También fortalecer el sistema de la EA en el ámbito GED a través de la elaboración conjunta y coordinada de instrumentos para un aprendizaje mutuo entre distintos actores.
- *Foros de Difusión GEDEA*: organizar conferencias y encuentros sobre temas relevantes para la Agenda internacional GED y de EA. Se incluye la difusión, transferencia e intercambio de información, acompañamiento a programas y rendición de cuentas, junto a la divulgación de publicaciones y visibilización de buenas prácticas en GED.
- *Espacio Común*: generar espacios de interlocución en torno a la integración del enfoque de Género en Desarrollo en procesos de institucionalización dentro de las diferentes organizaciones de desarrollo.

---

<sup>303</sup> Actividades adaptadas y extraídas del tríptico de presentación de la Red GEDEA.

- *Sala abierta*: abrir un espacio a las propuestas de los distintos actores en GED y ampliar el know-how y aprendizaje de la RED GEDEA.
- *Grupos de Trabajo*: establecer reuniones para alcanzar objetivos y resultados identificados en los acuerdos en materia de GED y EA.

Por otro lado, la RED GEDEA creó un Portal Web ([www.uam.es/redgedea](http://www.uam.es/redgedea))<sup>304</sup> con el objetivo de facilitar la información y consolidarse como un espacio de referencia en el ámbito mencionado. Estuvo activo desde el 2009 hasta el 2012 y adscrito a su vez, al Portal Web de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación<sup>305</sup> (OASCO) de la UAM como estructura solidaria universitaria. Esta fue creada en el 2002 bajo la dependencia del Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Cooperación de la UAM y el portal de la Red colgaba del área de trabajo de *Formación, Análisis y Estudios*, la cual estaba dirigida a reflexionar e investigar en temas de justicia y cooperación internacional, entre las que se contemplaban las políticas GED. Dentro de la estructura solidaria de la UAM, un área a señalar por su gran protagonismo y relevancia fue la de voluntariado y su trabajo en Red, así como la sensibilización, todas ellas pilares esenciales, no sólo al interior de la propia comunidad universitaria sino también a nivel internacional y hacia otras instituciones. Entre éstas y otras cuestiones y gracias a su seña de identidad se le ofreció la posibilidad de la co-coordinación y la puesta en marcha de la Red GEDEA.

De este modo, se puede afirmar que la formación y sensibilización, vinculados al intercambio y la gestión del conocimiento junto con el trabajo en Red en el Área de Voluntariado como rasgos constitutivos y específicos de esta oficina, supusieron una ventaja comparativa a la hora de su elección para la implementación de las políticas GED de la mano de las universidades. Como se ha anticipado, el trabajo conjunto entre la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (UAM) y la Ex DGPOLE comenzó con un convenio de colaboración a desarrollar durante el año 2008 bajo el título de “*Género y Desarrollo desde las Universidades: visibilidad de las acciones y difusión de análisis y buenas prácticas*”. Su objetivo era el de promover y difundir análisis y nuevas líneas de investigación, así como establecer recomendaciones en el ámbito formativo y de estudios a partir de las buenas prácticas en materia GED desde centros de educación superior especializados y universitarios.

También pretendía ofrecer instrumentos y mecanismos de gestión del conocimiento desde una perspectiva de género con el fin de mejorar la Calidad y Eficacia de las acciones procedentes de los centros mencionados. A partir de dicho convenio, se obtuvieron tres publicaciones

<sup>304</sup> La página web estuvo adscrita al Portal de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM desapareciendo en el 2013. Estaba conformada por distintos apartados: información sobre las actividades de la Red, documentación sobre Género y EA, normativa en GED (española, europea, internacional y de países considerados socios) recursos de GED, biblioteca, calendario de actividades y convocatorias, noticias y propuestas, comentarios y sugerencias.

<sup>305</sup> Portal web de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la UAM

[https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242664234487/subHomeServicio/Oficina\\_de\\_Accion\\_Solidaria\\_y\\_Cooperacion.htm](https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242664234487/subHomeServicio/Oficina_de_Accion_Solidaria_y_Cooperacion.htm)

exitosas de la Serie: Universidad, Género y Desarrollo, pertenecientes a la Colección Cuadernos Solidarios de la Editorial UAM: *Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo; Buenas prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres. África y América Latina y Estudios sobre Género y Desarrollo (Balance y Propuestas)*.<sup>306</sup>

Seguidamente y durante el 2009-2010 se dió continuidad al trabajo en el marco de las políticas GED y de la Universidad, pero esta vez centrado en la armonización y eficacia para la calidad en las políticas de Desarrollo. Fue entonces cuando la RED GEDEA adquiriría un papel clave en el fortalecimiento, implementación e intercambio, así como en la difusión y transferencia de conocimientos en GED. La propuesta consistió en ponerla al servicio de las políticas públicas de desarrollo en España, incluyendo el marco de la Unión Europea, para una mayor eficacia y calidad de la AOD desde la igualdad de género.

Por tanto, la misión fue apoyar la puesta en práctica y posterior consolidación de la Red GEDEA entre los actores de la CE. La primera fase apuntó a dar a conocer y difundir la Estrategia GED, el Plan de Mujeres y construcción de Paz y el Plan Director 2009-2012, en cuanto a la prioridad de género en su relación con los temas de eficacia y avances. Al mismo tiempo se fomentaron espacios de sensibilización, transferencia de información e intercambio de conocimientos en GED para implementar mecanismos, buenas prácticas y difusión de las mismas, reforzando los canales de comunicación.

Durante el año 2011 el proyecto continuaría desarrollando actividades focalizadas en Género, Conocimiento y EA con el objetivo de lograr una mayor coherencia y calidad de las políticas de Desarrollo. Además de lograr el fortalecimiento y consolidación del marco de Género y EA, a través de la transferencia e intercambio de información junto a un trabajo conjunto entre los distintos actores de la CE para la difusión de conocimientos y saberes en GED y EA. Siendo la Universidad un actor no sólo contemplado sino además partícipe de la co-coordinación se puso especial énfasis en otras universidades de los denominados países del Sur desde un enfoque de género y en la consolidación de las políticas de CUD.

De lo anterior se deriva que la universidad a través de la co-coordinación de la Red GEDEA pone en valor la CUD con enfoque de género propiciando espacios de sensibilización, transferencia de información, intercambio de conocimientos y mutua rendición de cuentas en GED en el contexto de la CE e internacional especialmente con ALyC. Esta generó mecanismos y buenas prácticas a través de la difusión, llegando a reforzar los canales de comunicación entre los distintos actores del sistema de cooperación. Además, visibilizó a la universidad en funciones tales como la consultoría en análisis e investigaciones a partir de las cuales proporcionar las bases para la planificación de políticas; trabajos de sistematización para la elaboración de informes de evolución y/o seguimiento y de indicadores para la Igualdad de género.

---

<sup>306</sup> Ver las portadas de las publicaciones en los Anexos.

Es decir, la universidad gracias a su identidad híbrida entre la Administración Pública y la SC es potencialmente facilitadora de avances hacia la transversalidad de género y el acercamiento y mediación entre los distintos actores a la hora de dinamizar la coherencia y la armonización de políticas. También es importante señalar el apoyo y visibilización de la SC como una fuerza a tener en cuenta en el ámbito de la cooperación. Por otro lado, en lo que respecta a los OOII ha llevado a cabo su papel de dar a conocer información a través de Foros de Difusión en los que se han visibilizado las acciones realizadas, así como oferta de fondos disponibles y recursos de financiación.

Seguidamente, se presentan en cuatro grandes bloques extraídos de los 4 Convenios aludidos, algunos de resultados obtenidos por parte de la Red GEDEA como buena práctica en la CUD con perspectiva de género, así como en la relevancia de la gestión e intercambio del conocimiento hacia la construcción de la Agenda de Desarrollo:

- Generación de conocimientos a partir de experiencias consideradas exitosas en las que se ha combinado la rigurosidad científica y académica y la investigación aplicada procedente del trabajo en terreno o de prácticas. Como resultados destacan las tres publicaciones adscritas a *Nuevas Líneas de investigación en Género y Desarrollo*". La mayoría de las líneas temáticas de investigación identificadas en la publicación se trasladaron como Hoja de ruta y contenidos de algunos de los Debates GEDEA.
- Acceso, intercambio y actualización de información en GED y EA dirigida hacia los todos los actores a través de las distintas actividades GEDEA. El acceso a la información en el ámbito mencionado y su actualización junto a los avances, se hace absolutamente necesaria para que las Políticas de Igualdad no se queden obsoletas y puedan alcanzar la perseguida coherencia y armonización.
- Creación de un *Banco de datos* de personas expertas o especialistas en GED procedentes de las universidades, centros de estudios, investigación y capacitación, así como de OOII, ONGD, redes, Organizaciones de mujeres y feministas. Esta herramienta es de máxima utilidad para saber qué, quién y desde dónde se está trabajando en el ámbito y facilitar la coordinación entre actores para la colaboración entre los mismos.
- Elaboración de informes, consultorías, documentos de orientación sobre políticas y estudios GED, así como sistematización de mesas de debate, foros y congresos como apoyo académico y técnico investigador y evaluador para el fortalecimiento institucional de la coherencia de políticas, armonización entre actores con especial atención en las universidades, centros de estudios e investigación y fortalecimiento e institucionalización de la propia CUD entre España y ALyC.

Una vez expuesto algunas de las potencialidades de la universidad en el trabajo conjunto y de colaboración con otras instituciones y actores al servicio de la sociedad en el ámbito GED y en particular de la CUD con perspectiva de género mediante el análisis, la investigación, la sensibilización y la difusión e intercambio del conocimiento, se pondrá especial énfasis la

sistematización como una herramienta de la gestión del conocimiento imprescindible para la CUD en la conformación de políticas GED. Ello se mostrará a través del análisis del Estudio de Caso consistente en la sistematización del I y II Congreso de Estudios de Género entre España y ALyC coordinados por la Red GEDEA, convirtiéndola así en lo que podría ser una buena práctica y seña de identidad de la CUD con perspectiva de género. También se pondrá de relieve el lugar que ocupa la universidad en la gestión del conocimiento como actor de cooperación más que válido para lograr el fortalecimiento de la Agenda de Desarrollo, al mismo tiempo que la consolidación de las políticas de CUD con enfoque de género.

### 1.1 Aprendizajes a partir de la sistematización para la mejora de las acciones en GED

Se presentará a modo de *Estudio de Caso* una sistematización en torno a dos congresos adscritos al ámbito de los EGED con el fin de identificar los aprendizajes para la mejora de las acciones en GED y en concreto para la CUD con perspectiva de género entre España y ALyC. Entre sus objetivos destacará el intercambio y reconocimiento de los conocimientos, saberes y prácticas aportadas por los distintos actores de la Cooperación al Desarrollo, así como personas especializadas en la temática y/o implicadas a nivel personal o colectivo además de la SC. Para ello, nos centraremos en visibilizar cuestionamientos para las transformaciones sociales y para la propia CUD mediante la participación de las voces de múltiples y variadas que forman parte, tanto del sistema de Cooperación al Desarrollo como de las universidades, centros de estudios de investigación y capacitación tanto de España como en ALyC.

En base a la tipología de la CUD con perspectiva de género expuesta, estos dos congresos se adscribirán al bloque temático de *Estudios y Sensibilización* como un instrumento de gestión del conocimiento cuya finalidad será la generación de propuestas específicas y orientaciones dirigidas a la CUD con perspectiva de género. Según señala Oscar Jara (1998) el concepto de sistematización de experiencias ha sido creado históricamente en ALyC como producto del esfuerzo por construir marcos propios de interpretación teórica desde un contexto particular. A ello se le añade la perspectiva crítica, que atravesada por la reflexión buscará por medio de la ordenación y la clasificación de información hasta confluir en la creación de líneas de debate o investigación. Así el autor la define como:

aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Oscar Jara, 1998 citado por Berdegú J. 2000).

Dicho de otra manera, sistematizar bien podría ser reconstruir experiencias, analizar e interpretar críticamente lo ocurrido para llegar a profundizar y comprender lo analizado. Igualmente intentará descubrir las articulaciones estructurales y el tejido de significados resultado de las interacciones entre actores que forman parte de la experiencia. Por tanto, la sistematización también referenciará la extracción de aprendizajes basados en una interpretación crítica de la lógica integral de experiencias, reconstruyendo sus procesos y contenidos (Van de Velde, 2002 y Jara, 1994).



Fundamentalmente este Estudio de caso pondrá énfasis en comprender los aprendizajes compartidos para fortalecer la CUD con perspectiva de género entre España y ALyC. Pero, además su sistematización también podrá interpretarse como un proceso de reconstrucción y análisis crítico en torno a experiencias implementadas con la participación activa y directa de actores involucrados directamente en las mismas. Así, se pretende generar conocimientos que permitan mejorar la efectividad y eficiencia de esa u otras experiencias similares (Tapella, 2015). A continuación, y siguiendo al mismo autor, se enunciarán algunos de los principios que la rigen haciéndonos eco a partir de ambos congresos:

- Análisis y gestión en base al ordenamiento de la información y en la reflexión en torno a experiencias prácticas concretas hacia la búsqueda de la mejora de las acciones.
- Proceso participativo conformado por actores involucrados en las intervenciones, posibilitando la intervención y posicionamiento de personas y actores invisibilizados o deslegitimados –en la adscripción del lugar que ocupan en el sistema de cooperación–.
- Responsabilidad en la difusión de la información hacia un compromiso de transparencia y rendición de cuentas: visibilización de lo qué se hace, recursos con los que se cuenta y cómo se utilizan –transparencia y rendición de cuentas–.
- Simplicidad versus tecnificación burocrática para favorecer el intercambio de información y facilitar los aprendizajes, así como la puesta en común: horizontalidad en los aprendizajes y relatoría de las potencialidades y debilidades para abrir el horizonte de las limitaciones.

En consecuencia, mediante dos congresos sobre EGED se planteará una sistematización a través de una fácil metodología para la mejora de las acciones en GED entre España y ALyC, orientadas al fortalecimiento de la institucionalidad de la CUD con perspectiva de género. Su valor redundará no solo en las universidades sino también en el resto de los actores que conforman el sistema de cooperación y en la construcción de un sistema compartido de intercambio de información y gestión de los conocimientos que permita obtener unos aprendizajes comunes.

Dicha sistematización actuará a modo de devolución y rendición de cuentas para las Políticas de la CUD en su conjunto. Esta herramienta metodológica será utilizada desde la CUD como una especie de evaluación para la planificación y coherencia de Políticas de desarrollo, de Educación superior e Igualdad de género. Igualmente dará pistas acerca del momento actual en el que se encuentran las políticas CUD con perspectiva de género y servirá de faro de guía en el futuro. Por tanto, con este proceso se rendirán cuentas y además se contará –relatará a través de la transcripción a modo de ensayo– de manera compartida las acciones llevadas a cabo con el fin de dar respuesta a cuestionamientos, aproximándose a los obstáculos y limitaciones ante los que las políticas GED se enfrentan.

En base a lo anterior, se interpretarán las intervenciones de las participantes reconociendo otros saberes con el objetivo de rescatar los aprendizajes, para así producir conocimientos a partir de la práctica. La forma escogida a desarrollar ha sido la de relato narrativo estructurado

en dos partes, una descriptiva y otra interpretativa. La reconstrucción de la primera dará lugar a la segunda conformada por un listado de aprendizajes, junto a las limitaciones que abrirán paso a la autocrítica del propio sistema en el que se ahondará en el siguiente capítulo, apuntando hacia otros horizontes comprensivos. Además, es de señalar el registro de las diversas experiencias consideradas como buenas prácticas y el abordaje de temáticas estratégicas cuyos contenidos se traducirán en una serie de recomendaciones derivadas de los aprendizajes para una mejora a futuro.

Finalmente se incidirá en el deseo de compartir, intercambiar, comunicar y difundir resaltando más el análisis de procesos que los propios resultados. De tal modo que la semilla será la del aprendizaje o la de aprender a desaprender además de crear un espacio para compartir experiencias y saberes, reflexión crítica y autocrítica para la mejora y la transformación. Por tanto, la sistematización se regirá en una primera fase hacia la mejora de las acciones adscritas al ámbito GED y de la CUD con perspectiva de género y posteriormente confluirá en un cuestionamiento desde el que se reflexionará no solo en cómo mejorar y crear nuevos instrumentos, sino en identificar algunas limitaciones para dar paso al siguiente capítulo.

## **2. SISTEMATIZACIÓN DEL I Y II CONGRESO DE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO (EGED) ENTRE ESPAÑA Y AMÉRICA LATINA Y CARIBE (ALYC). MADRID-REPÚBLICA DOMINICANA**

La sistematización de ambos congresos<sup>307</sup> seguirá una estructura trazada en relación a unos principios y objetivos diseñados que responden a los siguientes ítems:

- Definir el sentido, la utilidad y el resultado sobre la gestión a partir del intercambio de la información y de los conocimientos en el ámbito GED y en concreto en el de la CUD. Las experiencias a sistematizar son dos congresos sobre EGED espaciados en el tiempo y en la geografía: el primero de ellos celebrado en Madrid en 2009 y el segundo en República Dominicana en 2012. Ambos fueron apoyados por la Ex DGPOLDE –Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación– y por el Centro de Formación y Capacitación de ONU Mujeres a través de la coordinación de la Red GEDEA.
- Mostrar los aprendizajes a partir de los espacios compartidos desde la horizontalidad con el objetivo de posibilitar mejoras en la gestión del ámbito GED y el sistema de cooperación, en particular de la CUD con perspectiva de género a futuro, así como abrir paso a las limitaciones del propio sistema.
- Proponer mejoras en las acciones en la EA y la calidad de la Agenda de Desarrollo desde la Red GEDEA como instrumento de gestión del conocimiento e intercambio de información, prácticas y saberes.

---

<sup>307</sup> Esta sistematización parte de un documento interno a modo de Informe, bajo el título de *Aprendizajes sobre Estudios de Género y Desarrollo. Sistematización del I y II Congreso en América Latina y Caribe y España*, coordinado por la Red GEDEA en el marco del Convenio SGECID-MAEC.

## ***Justificación***

En una primera instancia, la sistematización dará respuesta a la demanda de mejorar el paradigma de la EA junto a la Red GEDEA como instrumento creado en el contexto de las políticas de Eficacia de la Ayuda. Pero también, se aportarán ejemplos de buenas prácticas para la Calidad de la propia concepción de las Políticas de desarrollo y para la toma de decisiones de actuación estratégicas para el cumplimiento de los objetivos de Igualdad de género. En cuanto a los aprendizajes obtenidos para la igualdad de género en las políticas de desarrollo y en la gestión del conocimiento responderán en buena medida, a una demanda por parte de la Institución responsable de la planificación y evaluación de Políticas de desarrollo en España –ex DGPOLDE– y financiadora de la propia Red GEDEA y también de ONU Mujeres a través de distintos programas pertenecientes a OOII con mandato de género.

En torno al 2010 se inició un proceso de investigación-acción de diálogo político financiado y apoyado por la CE con el fin de fortalecer las capacidades de distintos actores, entre los que se encontraban las universidades y OOII como ONU Mujeres que también trabajó para la igualdad de género y el desarrollo a través del proyecto *Apoyo al monitoreo de la Eficacia de la Ayuda desde una perspectiva de género* adscrito al ex INSTRAW. Este centro de formación y capacitación en género situado en Santo Domingo comenzó la búsqueda de alianzas para la EA con los diferentes actores, otorgando especial énfasis a las universidades como centros especializados en formación y estudios, además de incentivar Redes de investigación y capacitación en ALyC y España.

El recorrido histórico de los procesos académicos en ámbito de GED entraña una enorme complejidad no exenta de dificultades en el contexto internacional, y en el compartido entre España y ALyC. En lo que respecta a la enseñanza académica se puede afirmar que tanto los primeros cursos de estudios de Género<sup>308</sup> como los de Desarrollo tuvieron su origen y difusión principalmente en las universidades norteamericanas. Su campo se adscribió al ámbito de las relaciones internacionales, mientras que los estudios relativos a las mujeres se vincularon al creciente movimiento feminista en la SC.

Así, los EGED encontraron su lugar a partir de la visibilización de las mujeres en los procesos de desarrollo a mediados de los años 70 sobre la base del enfoque MED tal y como se ha explicado en el primer capítulo. Posteriormente éstos se fueron introduciendo en las principales Agencias Internacionales de Desarrollo, mayoritariamente de la mano de profesionales feministas que trabajaban en estas instituciones. En un principio, se presentaron como procesos formativos no oficiales, orientados a la promoción de competencias prácticas

---

<sup>308</sup> Estos, inicialmente fueron definidos como Estudios sobre la Mujer –mediados de los 70– mientras que los estudios feministas introducen el concepto de género de la mano de investigadoras anglosajonas como Gayle Rubin y Joan Scott. Estas introdujeron en el ámbito de la Academia feminista las aportaciones de los estudios antropológicos de Margaret Mead sobre la interpretación cultural de las diferencias sexuales en las sociedades tradicionales.

en el ámbito del Desarrollo, vinculados al marco de la Cooperación internacional junto a los movimientos feministas, ONGD y Agencias de Desarrollo<sup>309</sup>.

Durante la denominada *Primera Década de las Naciones Unidas para la Mujer (1975-1985)* el debate mundial sobre la condición de la mujer cobró un lugar relevante en la agenda internacional, evidenciándose la discriminación hacia las mujeres como una violación de los Derechos Humanos –CEDAW– y adoptando medidas obligatorias para la erradicación de las mismas en todas las esferas de la vida, incluida obviamente, una de las que aquí más nos interesa como es la educación. Posteriormente en 1985 durante la Tercera Conferencia en Nairobi se nombró por primera vez el concepto de *género*, y aunque desvinculado de la aplicación práctica de las políticas de desarrollo, se convirtió en la semilla que haría fructificar las primeras iniciativas académicas en GED. En España, por ejemplo, hemos de destacar el *Curso de Especialización en Mujer y Desarrollo* promocionado por el Instituto de la Mujer (1990). Pero no sería sino con la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing (1995) cuando el ámbito de género desde un punto de vista teórico pasó a ser prioritario para la Cooperación al desarrollo a través del reconocimiento del enfoque GED.

La *Plataforma para la Acción de Beijing* supuso la concreción de las Estrategias de transversalización del Enfoque de Género en las dimensiones tanto teóricas como prácticas del Desarrollo y el empoderamiento de las mujeres para incrementar sus capacidades y fortalezas. Ésta se estructuró en 12 áreas de actuación prioritarias entre las cuales quedó contemplada la educación además de otras medidas para la promoción en la educación superior. Así, en el área dedicada a los derechos de mujeres y niñas en la enseñanza, el documento de la Plataforma propuso<sup>310</sup>:

Apoyar y realizar estudios e investigaciones sobre el género en todos los niveles de la enseñanza, especialmente en el nivel de postgrado en las instituciones académicas, y aplicarlos a la elaboración de programas, incluidos los de estudios universitarios [...] y Elaborar programas de educación en materia de derechos humanos que incorporen la dimensión de género en todos los niveles de la enseñanza, en particular fomentando la inclusión en los planes de estudio de las instituciones de enseñanza superior, especialmente en los planes de estudios de postgrado en los campos jurídico, social y de ciencias políticas, del estudio de los derechos humanos de la mujer tal como figuran en las convenciones de las Naciones Unidas. (Leyra, De la Fuente y Ortega, 2009:165).

Con la revisión de los objetivos de la Conferencia de Beijing en el 2000 y el 2005 se reforzó la necesidad de implementar las estrategias planteadas poniendo en valor entre otros, los procesos formativos en GED. Además, la transversalización fortalecería la integración de la perspectiva de género en la educación por medio de experiencias formativas y de

<sup>309</sup> San Miguel, Nava (2009). Los estudios de género como buena práctica para avanzar hacia el desarrollo. En Estefanía Molina Bayón y Nava San Miguel Abad, *Estudios en Género y Desarrollo. Balance y Propuestas*. Madrid: Colección Cuadernos Solidarios, UAM. Ediciones.

<sup>310</sup> Leyra Fatou, Begoña, De la Fuente, Paula y Ortega Serrano, Rosario (2009). *Análisis de los programas de postgrado universitarios en materia de Género y Desarrollo. Estudios de caso de América Latina, Asia y Europa*. En Estefanía Molina Bayón y Nava San Miguel, Abad, *Estudios en Género y Desarrollo. Balance y Propuestas*. Madrid: Colección Cuadernos Solidarios, UAM.

investigación en GED, como impulso fundamental en el proceso de institucionalización de políticas públicas contra la discriminación hacia las mujeres en el ámbito de la educación. De este modo, se fue consolidando la necesidad de profundizar en los EGED, en la investigación y en la generación de conocimientos e intercambio de experiencias sobre las Mujeres en los procesos de desarrollo.

También aparecieron espontáneamente iniciativas formativas en EGED que facilitaron la construcción de teorías y prácticas en la integración del enfoque de género en los diferentes ámbitos de participación. En concreto, en España durante la década de los 90 se reforzaron algunas existentes en torno a los Estudios de las Mujeres y se crearon los primeros masters y posgrados de políticas de igualdad o de relaciones de GED. Mientras que, por otro lado, en ALyC se produjo un impulso importante de estas temáticas en algunas universidades, a la vez que desde las organizaciones de mujeres y feministas se multiplicaron iniciativas formativas no regladas, de investigación y posgrados sobre género en algunos casos financiados por las Agencias de Cooperación Internacional presentes en la región, destacando las de la CE. Por tanto, se podría afirmar que desde el año 2005 se gestó un proceso de transformación en las políticas para el desarrollo desde una perspectiva de género en el contexto educativo sin precedentes.

Tiempo después y en un contexto de crisis, se gestaría la Agenda de la EA y del Desarrollo a partir de la cual surgió la necesidad de nuevos paradigmas en la propia concepción de las políticas de cooperación internacional. La concepción de la EA supuso en primer lugar además de la concentración de la Ayuda tanto en la acción multilateral como en bilateral, la consiguiente priorización geográfica. También es de señalar que después de años de trabajo e incidencia política del movimiento de mujeres en todo el mundo para que la Ayuda supusiera un cambio real, no fue hasta 2008 con la AAA cuando se hizo explícita la necesidad de construir el desarrollo sobre el paradigma del Enfoque de género y los DDHH.

En lo que respecta a las universidades españolas, se han podido identificar disonancias y falta de coordinación en el proceso de integración y sinergias entre las Políticas de Igualdad de género y las de Desarrollo en el marco de la política educativa universitaria, pese al merecido reconocimiento de documentación de referencia normativa cuyo intento es consolidar el compromiso de las instituciones de educación superior en el ámbito de la CUD con perspectiva de género<sup>311</sup>. Ello se debe a que las universidades poseen distintos ritmos y avanzan lentamente, quedando patente las debilidades sobre todo institucionales, por lo que el análisis y subsiguiente fortalecimiento de los EGED habría de suponer un gran apoyo para la consolidación de la CUD con perspectiva de género.

Las experiencias de los últimos 20 años han demostrado que la formación en este ámbito junto a los EGED es una de las herramientas más efectivas e indispensables para avanzar hacia la

---

<sup>311</sup> Documentos como la ESCUDE aprobada por la CRUE en 2000 y el Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo en 2006.

igualdad en los procesos de transformación, en el empoderamiento de las mujeres y en la lucha contra la pobreza. Igualmente, en un contexto de crisis económica, los informes y estadísticas revelan un retroceso en los derechos de las mujeres y alejamiento de la transversalidad de género. El ámbito GED dista mucho de ser una prioridad objetiva para las universidades o instituciones de educación superior, por lo que de cara tanto a los compromisos internacionales como regionales (ALyC) y en España se hace patente la necesidad de análisis conjuntos y sistematizaciones de experiencias para el fortalecimiento institucional de la CUD desde una perspectiva de género.

En base a lo expuesto, los aprendizajes a extraer de la sistematización de ambos congresos adscritos al ámbito de los EGED en cuanto a la Gestión del conocimiento, así como al fortalecimiento de la CUD con perspectiva de género, resultarán fundamentales a la hora de la toma de decisiones y estrategias de actuación para la igualdad de género en la Agenda Post2015 y su implementación el horizonte 2030.

### ***Estructura y Metodología***

Los dos congresos fueron estructurados en ponencias por Mesas temáticas y Redondas y contaron con la participación de personas procedentes del mundo académico, de la SC –movimientos sociales y colectivos feministas, ONGD– así como de instituciones gubernamentales nacionales y OOII. Cada una de éstas contó con una moderación orientada primeramente a la presentación de cada conferenciante o ponente, así como a gestionar los tiempos y apuntar el turno de preguntas o reflexiones a modo de cierre. Así, la dinámica se basó en Paneles y Mesas Redondas destinadas a abrir espacios de participación, posibilitar intercambio de información, conocimientos, saberes y prácticas además de la discusión o diferentes puntos de vista y posicionamiento entre todas las participantes con la finalidad de obtener un diálogo horizontal y visibilización de las diferentes, *voces, cuerpos y culturas* entre las mismas y el público.

De tal forma, que el formato responderá entre otras cuestiones a la búsqueda del intercambio de experiencias y saberes, de enunciar lo común y lo diferente, la escucha y el acercamiento en el marco de la gestión del conocimiento desde una perspectiva de género para la Eficacia y calidad del Desarrollo. En este sentido, los temas a plantear fueron guiados por la coordinación de la Red GEDEA junto a unos objetivos dirigidos a la obtención de aprendizajes desde la gestión de las políticas GED a través de los EGED y la CUD con perspectiva de género.

Como se ha señalado, se otorgó un lugar central a la participación en base a la representación por actores del sistema de cooperación, pero también a personas implicadas con los movimientos sociales, colectivos feministas, ONGDs de mujeres o feministas como factor imprescindible para la transformación en los procesos de desarrollo. Por otro lado, el enfoque adoptado fue fruto de la exposición o muestra de estudios de caso y registro de experiencias consideradas



como buenas prácticas, pero también se otorgó un lugar a las no exitosas –también se aprende de los errores– procedentes de las universidades, centros de estudios e instituciones de investigación, SC etc. involucradas en la defensa de los derechos de las mujeres y la lucha contra la discriminación de las mismas.

En términos generales, muchas mujeres procedentes de comunidades, en zonas rurales e incluso en las grandes ciudades no han tenido acceso a la formación o han sido discriminadas en el ámbito de la educación superior. De tal forma, que en el ámbito de la cooperación internacional y académico, las mujeres de otros países o regiones consideradas en vías de desarrollo máxime si son indígenas, rurales, afrodescendientes etc. han sido concebidas y tratadas la mayoría de las veces como objetos de estudio y sujetos pasivos. Por lo que unos de los valores más significativos de ambos congresos fue poner el foco en la participaron y la representación a través de múltiples y variadas voces en lo relativo no sólo a la gestión del conocimiento o políticas GED y CUD sino también, al acercamiento de las unas con las otras y el reconocimiento de los distintos saberes y experiencias.

Todo lo anterior confluyó en la posibilidad de compartir y discutir ampliamente los distintos temas expuestos por las panelistas, así como de identificar nuevas estrategias, metodologías y líneas de investigación para la incidencia política, el acceso, el reconocimiento de los conocimientos, saberes, prácticas y su financiación. Pero también, se identificaron a partir de la deseada horizontalidad –reconocimiento como sujetos políticos, éticos, generadoras de conocimientos, portadoras de sabiduría– las fortalezas, debilidades y limitaciones del propio sistema de cooperación al desarrollo y de la universidad dando lugar a otras comprensiones en torno a los propios EGED, la *Universidad, el Género y el Desarrollo* para confluir en los aprendizajes.

### ***Pasos a seguir***

La sistematización de ambos congresos siguió el mismo itinerario conformado por los siguientes pasos:

*Punto de partida:* descripción narrativa de todas y cada una de las intervenciones a través de la transcripción de ponencias y resúmenes de Mesas de debate o Redondas y Talleres en torno a las siguientes items:

- El impacto del conocimiento, los saberes y el acceso a la información de las mujeres para su empoderamiento, defensa de sus derechos y en la lucha contra la discriminación y la pobreza.
- El potencial de los recursos humanos especializados en las políticas GED además de la integración del enfoque de género en la formación y capacitación en el sistema educativo concretamente en la educación superior y en las universidades.

- La identificación en las organizaciones de mujeres, ONGD, colectivos etc. implicadas en proyectos de desarrollo, prácticas feministas y promotoras de EGED en los sistemas informales, en torno a la generación de conocimientos teóricos y prácticos para la aplicación efectiva y real de los derechos de las mujeres.
- La búsqueda y el fortalecimiento de sinergias para la igualdad de género a través de alianzas o pactos con diferentes actores en formación e investigación como son las universidades, institutos de investigación, centros de capacitación etc.

*Punto de parada:* aprendizajes en torno a nuevas líneas de investigación

Los aprendizajes serán extraídos de las ponencias o intervenciones fruto de la reflexión, la implementación con posterior evaluación y seguimiento de proyectos, así como de las prácticas. Estas serán puestas en común desde los diferentes actores de desarrollo, pero sobre todo universidades con el fin de que puedan apoyarse y complementarse.

El objetivo es contribuir a la planificación, implementación y evaluación-seguimiento de las acciones en pro de la igualdad de género, así como del acceso y democratización de los conocimientos y el sistema de educación superior, además de a la elaboración de aportaciones para la mejora de las acciones de los EGED en la CUD. En este sentido, la descripción y síntesis de las experiencias y acciones llevadas a cabo, junto al intercambio de información, reflexiones y cuestionamientos darán lugar a los aprendizajes que serán articulados en bloques temáticos. En definitiva, serán la antesala de las propuestas en torno a nuevas líneas de investigación que se llevarán a debate para la mejora de la gestión del conocimiento con perspectiva de género.

*Punto de llegada:* Propuestas de mejora para la implementación de acuerdo a los siguientes objetivos y retos planteados a continuación, para finalizar dando paso al cuestionamiento del propio paradigma a partir del desvelamiento de sus limitaciones.

***Objetivos específicos y retos planteados***

- Contribuir a posicionar la gestión del conocimiento en la CUD con perspectiva de género en la Agenda de la EA para la calidad del Desarrollo.
- Fomentar procesos de acceso, generación y difusión de los conocimientos, prácticas y saberes entre los distintos actores del Desarrollo especialmente entre universidades en coordinación con sus inter pares en otros países, con centros de estudios o investigación de ONGD, OOII y el resto de los actores de la Cooperación al Desarrollo.
- Visibilizar las denominadas *buenas prácticas* en el ámbito de la formación y de la capacitación, así como revalorizar y difundir el papel de las Redes de conocimiento, investigación o incidencia en GED.

- Reconocer la función e impacto de los EGED en la CUD y en las políticas de desarrollo, así como en las de Igualdad de género para la defensa de los derechos de las mujeres, la lucha contra la pobreza y la coherencia de políticas.
- Fortalecer y consolidar institucionalmente las universidades para la transversalidad en la implementación de la CUD con perspectiva de género entre España y ALyC.
- Convertir los Foros de encuentro –congresos– entre universidades, instituciones gubernamentales, OOII, ONGD y asociaciones de mujeres en instrumentos válidos para la actualización del marco teórico de los EGED.
- Poner en valor herramientas metodológicas y técnicas procedentes de una *Academia comprometida* al servicio de la sociedad a través de la formación, capacitación e investigación y el acercamiento a la sociedad. También el trabajo articulado entre personal experto en EGED y representantes de las organizaciones sociales y de desarrollo para el empoderamiento de las mujeres y la igualdad de género.
- Dar cuenta de la retroalimentación y relación entre el mundo académico y el activismo feminista entre España y ALyC en sus diversas expresiones, además de difundir los avances realizados en Gestión del conocimiento, Género y EA.
- Contribuir a la búsqueda de información relativa a la financiación para la actualización y sostenibilidad de los EGED en la Agenda de Desarrollo, junto a las nuevas modalidades y el contexto de crisis económica, además de para la implementación de la CUD con perspectiva de género en las universidades.
- Trazar líneas de investigación y propuestas de acción para la mejora de las acciones y la gestión del conocimiento con perspectiva de género en el ámbito de las Políticas de desarrollo y de la CUD.

La sistematización de ambos congresos facilitará que los distintos actores de la Cooperación al Desarrollo, así como del ámbito académico y participantes implicadas en movimientos o colectivos feministas y/o de mujeres a través de sus conocimientos y experiencias se involucren en procesos de aprendizaje, intercambio y generación de conocimientos y saberes, además de estrategias de gestión a partir de la información presentada. Hemos de señalar que la participación de universidades, centros de estudios, capacitación e investigación fue muy numerosa, así como la de personas especializadas en el ámbito GED procedentes de OOII, ONGD y movimientos sociales (Ver Anexo Participantes de I y II Congreso). Todas ellas, a través de su participación en las distintas mesas y ponencias contribuyeron a la obtención de aprendizajes y articulación de nuevas líneas de investigación llevadas a debate.

A continuación, se expondrán los programas de ambos congresos con el fin de marcar de manera esquemática el itinerario de las intervenciones sistematizadas (Ver anexo. Programas).

**Tabla 15.– Líneas Temáticas del I y II Congreso en EGED**

Congreso	Líneas temáticas
I Congreso EGED: Balance y Propuestas	Estudios e investigaciones feministas: de la teoría a la práctica del desarrollo.
	El papel de las Redes e instituciones de Educación Superior.
	El apoyo de los actores de la Cooperación Internacional a los EGED.
	Taller en torno a los Derechos Humanos de las mujeres
II Congreso EGED: Género, Gestión del conocimiento y EA	Resultados de Congresos en EGED: Madrid, Guatemala y Colombia.
	Institucionalización de la CUD con enfoque de Género.
	La nueva arquitectura de la EA y la Igualdad de Género.
	Gestión del Conocimiento y Género en la Cooperación al Desarrollo.

## 2.1 I Congreso sobre Estudios de Género en Desarrollo. Balance y propuestas. Madrid-España (2009)

**Figura 2. Tríptico del I Congreso sobre estudios de Género y Desarrollo**

Fuente: I Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo

### Introducción I Congreso EGED

El objetivo general de este primer congreso fue la presentación de resultados obtenidos del trabajo llevado a cabo y coordinado por la Red GEDEA (UAM/Ex DGPOLDE) como instrumento de Género y Gestión del conocimiento en relación a unas nuevas líneas de investigación adscritas a la temática GED. Además, éste supuso el espacio propicio para la difusión, a modo de presentación oficial de la Serie *Género, Universidad y Desarrollo*, de

la Colección Cuadernos Solidarios de la editorial UAM. La pretensión fue la de posibilitar espacios de análisis y reflexión sobre los avances de la igualdad de género en los procesos de desarrollo a nivel internacional especialmente entre España y ALyC.

Participaron diversidad de actores de la Cooperación al Desarrollo como la administración pública, OOII con mandato de género, academia y universidades, centros de investigación y capacitación, ONGD o grupos de mujeres, colectivos feministas y otros actores sociales involucrados en los procesos políticos de promoción de los derechos de las mujeres.

A continuación, se señala el itinerario seguido en el congreso con los temas a tratar junto a sus actores en representación como participantes, así como la procedencia por países (Ver Anexo. Tríptico Congreso y Programa).

### *1era. JORNADA. 2 de diciembre de 2009*

Conferencia Inaugural. Estudios e investigaciones feministas: de la teoría a la práctica del desarrollo.

### *2nda. JORNADA. 3 de diciembre de 2009*

#### **I. EL PAPEL DE LAS REDES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS EGED**

##### **MESA REDONDA I. Buenas prácticas y experiencias formativas en EGED desde ALyC:**

*Actividades Formativas en Género y Derechos Humanos: Proyectos CEDAW.* Universidad Nacional de la Plata (UNP). Argentina. Daniela Silvia de Franco.

*Diplomado de especialización en Estudios de Género de Fundación Guatemala y UNAM.* Fundación Guatemala y Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Guatemala y México. Marcela Lagarde y Alma López.

*Programa Regional de formación en Género y Políticas Públicas de FLACSO-Argentina.* FLACSO. Argentina. Blas Fernández.

##### **MESA REDONDA II. Actores y Redes de EGED: el papel de las universidades e instituciones de educación superior:**

*Los Estudios de Género y las Redes académicas de coordinación interinstitucional en México.* Universidad de Colima. México. Celia Cervantes.

*El trabajo por la Igualdad de Género desde la Red de Universidades Regionales Latinoamericanas (UREL).* Red UREL. Región de ALyC. Diana Kiss.



*Pactos feministas hacia el avance en los procesos de desarrollo: un reto para las universidades españolas.* Universidad Autónoma de Madrid (UAM). España. Estefanía Molina.

*3era. JORNADA. A. EL APOYO DE LOS ACTORES DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL y B. TALLER EN TORNO A LOS DERECHOS DE LAS MUJERES.*

**A. MESA REDONDA I. *Análisis sobre Programas de formación en Género y Desarrollo Norte-Sur. Estudios de caso: Programa y Magister en Género y Desarrollo***

*Programa de Formación en Cooperación Internacional “Mujeres y Desarrollo”.* Instituto de la Mujer. España. Mariano Álvaro Page.

*Aproximaciones a los programas de postgrado universitarios en materia de Género y Desarrollo. Estudios de caso de ALyC: FLACSO Argentina y Ecuador y Magister de Género y Desarrollo.* Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI) UCM. España. Begoña Leyra y Paula de la Fuente.

*Análisis de la Maestría de Género y Desarrollo: incidencia en las Políticas de Desarrollo, de Igualdad y de CUD.* Red GEDEA- UAM y Universidad de Granada (UGR). España. Ewa Strezelecka.

**A. MESA REDONDA II. *Actores en consonancia: los estudios y la investigación en Género y Desarrollo como herramientas a apoyar desde los Organismos de Cooperación para el Desarrollo***

Ex INSTRAW-ONU Mujeres. Amaia Pérez. REPÚBLICA DOMINICANA.

Ex UNIFEM-ONU Mujeres. Queene Choudhury. EE.UU. (Nueva York-ONU)

Comisión Europea. Victoria Correa. UNIÓN EUROPEA. BÉLGICA (Bruselas-UE).

AECID. M<sup>a</sup> del Carmen Rodríguez. ESPAÑA.

Fundación Carolina. Marisa Revilla. ESPAÑA.

**B. MESA REDONDA I. *Transfiriendo aprendizajes de las prácticas a la teoría en el cumplimiento de los Derechos Humanos de las Mujeres***

*Derechos Económicos.* Fundación Yerbabuena. Johanna Izurieta. ECUADOR.

*Derechos Culturales.* Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). MÉXICO.

*Derechos Políticos y Civiles.* Asociación AMUTEC. Alma López. GUATEMALA .

*Derechos Sexuales y Reproductivos.* Universidad Pedagógica de Colombia, Red Colombiana de Mujeres por los Derechos Sexuales y Reproductivos. Sonia Torres y Ángela Botero. COLOMBIA.



*Derechos Sociales.* Asociación de Desarrollo Comunal (ADC). María Bastidas. PERÚ.

Derecho a una vida libre de violencias. Alianza Iniciativa de Mujeres Colombianas y Universidad Nacional de Colombia (UNC). Patricia Buriticá. COLOMBIA.

Seguidamente, se expondrá en primer lugar, una síntesis de la transcripción del Congreso, en la que se verán reflejados los puntos considerados más relevantes acordes al objeto de esta investigación y seguidamente los aprendizajes extraídos de cada intervención –a excepción de la 1º Jornada que consistió en una conferencia inaugural–.

***Síntesis 1era. JORNADA: Conferencia inaugural Estudios e investigaciones feministas: de la teoría a la práctica del desarrollo. Marcela Lagarde y Amelia Valcárcel***

El Congreso inició con la conferencia inaugural bajo el título de “*Estudios e investigaciones feministas: de la teoría a la práctica del desarrollo*”. Las dos personas invitadas fueron Marcela Lagarde, feminista mexicana y antropóloga y Amelia Valcárcel, feminista española y filósofa. Estas adscritas al mundo académico y con un alto grado de reconocimiento por su posicionamiento feminista tanto en ALyC como en España. Igualmente, ambas han estado muy involucradas en el ámbito de las políticas públicas de igualdad en sus respectivos países y han apoyado y acompañado numerosos procesos por el empoderamiento de las mujeres y la consecución real y efectiva de sus derechos.

Marcela Lagarde enfatizó la lucha feminista como articulación entre el modelo teórico o paradigma de género, el de desarrollo humano sostenible y el de derechos humanos en pro del empoderamiento de las mujeres. Por otro lado, aludió a la necesidad de la generación de sinergias prácticas entre todos los actores comprometidos a nivel internacional, nacional y local con el objeto de potenciar la acción feminista. Según la socióloga mexicana la defensa de los DDHH conlleva inevitablemente a la interrelación entre los mismos, de lo que se deriva la imposibilidad de defender, por ejemplo, los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, sin hacerlo al mismo tiempo con el conjunto de derechos civiles, políticos, culturales, sociales y económicos.

En cuanto a la Academia y su relación con el feminismo, ésta resaltó el carácter autodidacta de las primeras académicas feministas, junto a su formación en el estudio de autoras clásicas del pensamiento mayoritariamente del pensamiento socialista. Precisamente en base a éstas, la siguiente generación académica elaboraría una epistemología feminista, tomando de la antropología el concepto de género para transformarlo en categoría y plasmarlo en el campo teórico de los Estudios de Género. El recorrido de éstos es también la condensación de procesos sociales y políticos convergentes, debidos a la necesidad por parte de la Academia feminista de relacionarse con la SC y los procesos sociales y políticos en los que están inmersos. Esta diría que no puede entenderse una Academia propiamente feminista sin la participación política en redes, grupos y movimientos feministas. Se trata de una dialéctica constante entre el espacio

académico y el civil en la que la participación es el presupuesto que avala a cada pensadora como activista, organizadora y sistematizadora de conocimientos y saberes generados en los diferentes momentos y ámbitos de la vida.

Por tanto, la participación y la interrelación entre la Academia y la Sociedad habrán de ser claves para la articulación y creación de una alternativa feminista que confluya en la democracia y el desarrollo. De este modo, el feminismo del S.XXI habrá de acoger el concepto de desarrollo basado en la solidaridad humana desde donde las mujeres puedan ser agentes protagonistas del cambio, así como en una sostenibilidad donde el medio ambiente y las personas están en el centro. Por tanto, apunta a una utopía a alcanzar fundamentada en la sinergia de los paradigmas de feminismo, desarrollo humano sostenible y derechos humanos, articulados con la participación de todos los actores institucionales y la SC. Todo ello en sintonía con un diálogo de muchas voces, tonos y acentos diferentes que buscan superar las desigualdades para proclamar la condición humana de las mujeres y su ciudadanía plena.

Posteriormente Amelia Valcárcel expuso la retroalimentación sustancial entre ciudadanía y democracia para la lucha feminista. Según la filósofa ésta habría de pasar inevitablemente por la defensa del marco democrático y de los derechos de ciudadanía si se pretende alcanzar la igualdad de género. Así, uno de los desafíos del feminismo es desarrollar una reflexión eficaz sobre la situación económica y ecológica planetaria. De igual modo, crear un marco teórico de referencia a partir de la resignificación del concepto de desarrollo, actualmente colonizado por la visión mercantilista del sistema capitalista. En su definición, el concepto de género en la teoría feminista es un conjunto normativo que nace a partir de la Modernidad con la nueva noción de sujeto, de la cual no forman parte las mujeres.

El feminismo recupera este núcleo conceptual basado en el género y en la categoría de sujeto para reivindicar la humanidad de las mujeres. Es decir que reivindica a la mujer como sujeto y como ciudadana. Y para ello, recuerda que se ha dotado de procesos educativos en el contexto de una democracia solvente. En síntesis, se afirma que las mujeres como sujeto de ciudadanía aseguran su condición en contextos democráticos institucionales. A ello añade, que actualmente se evidencia una situación compleja para las mujeres, pese a los logros conseguidos en base a las reivindicaciones de derechos sociales, civiles, políticos, reproductivos y sexuales. Sin embargo, aún queda mucho camino por recorrer y en lo que se refiere al desarrollo, aboga por su reconceptualización incluyendo la articulación entre la sostenibilidad y un feminismo en un marco económico y ecológico sobre el que se mueve la sociedad.

La filósofa alude a Beijing y a la necesidad de una nueva Conferencia Internacional en la que el feminismo argumente la legítima defensa de la paridad basada en la equidad y gestionada de manera internacional. También relata la importancia de abordar críticamente algunos debates a lo interno del feminismo, entre los que se encuentra el multiculturalismo. Para ello, bajo su punto de vista se ha de contar con la Declaración de los Derechos Humanos y el diálogo hacia la defensa y la construcción de la ciudadanía. Enfatiza así, que el conocimiento en torno

al feminismo es la base del diálogo, al mismo tiempo que un gran aval que permitirá generar sinergias entre las diferentes disciplinas del saber, con el fin de garantizar un sujeto auto-reflexivo y crítico para las transformaciones sociales y la igualdad de género.

***Síntesis 2nda. Jornada: El papel de las Redes e instituciones de educación superior en los EGED***

- Mesa redonda I. Buenas prácticas y experiencias formativas en EGED desde ALyC

Entre sus objetivos se encuentran el de evidenciar procesos de buenas prácticas en el ámbito de los EGED con el fin de reforzarlos y apoyarlos desde los distintos actores de la Cooperación al Desarrollo. Para ello se presentan distintos programas de formación y herramientas consideradas como “buenas prácticas” o experiencias novedosas en el marco de la región latinoamericana de la mano de instituciones vinculadas a género y la gestión del conocimiento. Por tanto, el propósito será extraer de todas ellas, elementos y características para la construcción de los aprendizajes en la formación de los EGED.

- Primera intervención: *Actividades Formativas en Género y Derechos Humanos: Proyectos CEDAW*. Institución: Universidad Nacional de la Plata (UNP). País: Argentina. Participantes: Daniela Silvia de Franco –Profesora investigadora–

Desde la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) concretamente a partir del Instituto CEDAW, se analizarán los avances del Instituto de Derechos Humanos en el ámbito de GED. Se resaltarán la creación del Instituto CEDAW, así como del Área de Género en la Facultad de Derecho de la UNLP. También se evidenciarán los logros obtenidos entre los procesos académicos, de la mano de la formación y la investigación y el activismo militante junto a la defensa, reivindicación o incidencia política de los derechos de las mujeres.

El Instituto CEDAW-Argentina nace en el 2004 por iniciativa del Instituto Interamericano de Derechos Humanos<sup>312</sup> con el objetivo de incidir en la ratificación del protocolo facultativo de la convención CEDAW. Este proceso de incidencia no solo es apoyado por el gobierno argentino, sino que además también es especialmente relevante la implicación de los distintos actores de la SC como universidades, organizaciones de mujeres, sindicatos, defensorías del pueblo etc. vía actividades de sensibilización y capacitación.

En cuanto a los objetivos del Área de Género enmarcada en la Facultad de la UNLP, se señalan la transversalización de las actividades del Instituto a la facultad, la introducción de una visión de género y derechos humanos en la enseñanza del derecho, la generación de alianzas académicas y la articulación de una oferta de formación en género y derechos humanos a nivel de grado y de posgrado. Además, destacan actividades académicas en los distintos niveles como en grado con la creación de un seminario optativo de género y derechos humanos de

<sup>312</sup> Ver página web del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Disponible en: [www.iidh.ed.cr](http://www.iidh.ed.cr)

las mujeres que fomenta el análisis de los instrumentos de derechos humanos generales y específicos entre el alumnado.

En posgrado, se crea una asignatura en género y derechos humanos de las mujeres, adscrita a la Maestría en Derechos Humanos, resultado de la reflexión en torno a la necesidad de incluir la perspectiva de género y de los derechos humanos de las mujeres en este tipo de estudios. En investigación se establecen dos concursos en el Área para tesis relacionadas con trabajos de investigación en género y derechos humanos de las mujeres y el rol social de los medios de comunicación en la difusión y retroalimentación de la cultura machista. Y finalmente, en incidencia política se articula la Red de Monitoreo de la Ley de Violencia Familiar + 5<sup>313</sup> que repercutiría en la reglamentación de la ley de violencia familiar en la Provincia de Buenos Aires.

Como resultado, se podrá enunciar que los logros evidenciados en estos procesos valorizarán la formación multidisciplinar, al aumentar las competencias del alumnado sobre los derechos humanos desde una perspectiva de género. También se refleja por parte de la universidad como institución un acercamiento hacia las redes de organizaciones civiles, dando cuenta así de la voluntad por el vínculo entre lo académico y lo militante. También se ha de resaltar la oportunidad de poder hacer un trabajo conjunto con otras instituciones a nivel macro como lo es la posibilidad de extender esta “buena práctica” con la Oficina Regional del Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

## **APRENDIZAJES DE LA PRIMERA INTERVENCIÓN**

Creación de instituciones vinculadas a la Academia y a OOII a nivel regional en el ámbito de los derechos humanos con mandato de género. Además de la articulación con otras instituciones, similares a las universidades como centros de capacitación, investigación junto a la participación de la SC a través de organizaciones o colectivos de mujeres y/o feministas, sindicatos, defensorías del pueblo etc.

Inclusión en la formación y capacitación, acciones de sensibilización, así como estrategias de incidencia política además de la transversalización de la perspectiva de género y derechos humanos de las mujeres. Su implementación se podrá hacer a través de programas formativos, seminarios, asignaturas etc. no sólo adscritas a formación específicamente de género, sino en la transversalización de las distintas enseñanzas. De esta manera se generarán alianzas académicas para la creación de la oferta formativa en los distintos niveles de grado y posgrado, investigador y de incidencia política.

---

<sup>313</sup> Una vez reglamentada la ley, la red toma el nombre de Red de Monitoreo de las Políticas Públicas para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en la Provincia de Buenos Aires. Esta es definida y opera como un espacio virtual, con sesiones plenarias cada seis meses, desde donde se desarrolla un trabajo de incidencia política, junto al compromiso y el apoyo de muchas organizaciones de mujeres.

Énfasis en el ámbito de Género y Derechos Humanos de manera multidisciplinar, junto a la creación de instrumentos ad hoc como asignaturas, maestrías, concursos o premios de proyectos de investigación y a tesis doctorales; apertura de espacios para la difusión y sensibilización de la mano de los medios de comunicación, redes etc.

\*La inclusión del enfoque de Género y Derechos Humanos aumenta y dota de calidad a la formación multidisciplinar. Además, la interacción entre el activismo social y las instituciones de educación superior como son las universidades fortalece el vínculo entre la academia y lo militante favoreciendo el contacto real con las realidades y necesidades de la sociedad. También se generan posibilidades de actuación a nivel regional, lo que propicia una retroalimentación muy fructífera en la defensa de los derechos de las mujeres frente al patriarcado.

- Segunda intervención: *Diplomado de especialización en Estudios de Género de Fundación Guatemala y UNAM*. Instituciones: Fundación Guatemala y Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Países: Guatemala y México. Participantes: Marcela Lagarde –Profesora investigadora– y Alma López –directora de Fundación Organización de Mujeres.

Se expondrá como “buena práctica” el Diplomado de Estudios de Género de Guatemala dirigido a mujeres indígenas. Su función era la de la profesionalización al mismo tiempo que dotar de oficialidad a la titulación adquirida. La participación fue en su totalidad de mujeres indígenas con escasos recursos económicos y cuya sabiduría, experiencia o conocimiento hasta ese momento no habían sido reconocidos oficialmente. Es relevante enfatizar el apoyo por parte de la CE a mujeres indígenas que no tenían acceso a la educación oficial o les era muy dificultoso para la obtención de un título y una validación en cuanto a Estudios de Género.

Otro de los objetivos de esta formación se basa en el fortalecimiento del liderazgo político de mujeres y la necesidad de repensar el enfoque de género desde la perspectiva de mujeres indígenas hacia un empoderamiento real. Es de resaltar el abordaje de la diversidad y la resignificación del feminismo desde una perspectiva no etnocéntrica que visibiliza el racismo y formas múltiples de colonización que han nutrido el sustrato cultural patriarcal, reduciendo a las mujeres indígenas a la marginalidad y a la exclusión. El Master ha dado paso a nuevos conocimientos feministas, fruto de la observación procedente de las diversas realidades. Además, éstas han sido enriquecidas por una cosmovisión indígena que ha contribuido a la concepción y al encuentro de las mujeres indígenas como sujetos y no objetos de estudio y/o depositarias de recursos financieros.

La creación del *Diplomado de Estudios de Género de Guatemala* se inserta en el marco del conjunto de iniciativas formativas que demanda la SC a partir de los Acuerdos de Paz de Guatemala del año 1996. En respuesta a ello se genera una iniciativa de la ONG *Fundación Guatemala*<sup>314</sup> después de la realización de unos talleres feministas titulados “*Cassandra*”

<sup>314</sup> Disponible en <http://fundaguatemala.blogspot.com.es/>

celebrados en el país. A raíz de los mismos, surge un grupo de mujeres que se compromete de manera voluntaria en la profundización de los Estudios de Género y del feminismo. Entre éstas hay trabajadoras de UNIFEM y de Fundación Guatemala, las cuales lanzan la propuesta de transformar los *Talleres Casandra* en un Diplomado. Es así, como de la articulación de esta propuesta nace la primera edición del Diplomado Casandra<sup>315</sup> que posteriormente, con la apuesta de la CE se convierte en una formación de profesionalización, cuya dirección y contenidos del programa junto al de las asignaturas corren a cargo de diversas instituciones como FLACSO aunque también contará con la participación de académicas, pensadoras y activistas españolas y latinoamericanas<sup>316</sup>.

Este se desarrolla en la ciudad de Antigua en Guatemala, tiene carácter semipresencial y su acceso está reservado exclusivamente a mujeres, presentándose como una acción de discriminación positiva en el ámbito de la formación. Por tanto, uno de sus objetivos es favorecer espacios específicos para mujeres en un contexto donde tanto la formación, como la acción de liderazgo político de comunidades están protagonizadas y colonizadas por hombres. Una vez tituladas, las egresadas se convierten en tutoras de ediciones posteriores, favoreciendo un proceso de empoderamiento constante. Por otro lado, se evidencia la necesidad de resignificación de tiempos y espacios de estudios para permitir a las mujeres, madres y trabajadoras ser al mismo tiempo estudiantes.

La coordinación académica corrió a cargo de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la cual garantizaba una titulación oficial además de replicar esta formación en México, de la cual surgieron dos proyectos de Maestría y un Doctorado. El Diplomado ha supuesto compartir conocimientos, experiencias y saberes entre mujeres indígenas, urbanas, mestizas, universitarias etc. cruzando así la frontera del racismo y la discriminación y poder entender el feminismo desde otro lado para resignificarlo.

Las mujeres indígenas al irrumpir en espacios públicos que tradicional e históricamente les habían sido negados coincidieron además con otras mujeres y ensacharon el conocimiento desde el mundo indígena. Esto es, que desde la condición de mujeres indígenas, los estudios de género se concibieron como una herramienta que ha contribuido a abordar los procesos de desarrollo desde una práctica política y cotidiana. Algunos de los frutos obtenidos ha sido la conformación de una Red nacional de mujeres de los tres grupos indígenas de Guatemala: *la Red de Mujeres Mayas, Garífunas y Xincas*, a través de la cual reivindicar los derechos de las mujeres indígenas y su empoderamiento, lo que a su vez ha contribuido a cuestionar las políticas públicas de un estado patriarcal y racista.

Dado el gran impacto, se decidió replicar la experiencia en la zona de Xela en Guatemala con otro diplomado como complemento al de la ciudad de Antigua. La perspectiva, cosmovisión y

<sup>315</sup> La primera edición del Diplomado Casandra fue coordinada por Marcela Lagarde, Blanca de Sánchez, Mayté Rodríguez y Nava San Miguel.

<sup>316</sup> Cabe destacar la participaron académicas españolas como Amelia Valcárcel, Celia Amorós, Rosa Cobo y Alicia Miyares y Gina Vargas y Ana Falú entre las latinoamericanas.



cultura indígena, tendría como objetivo resignificar el género y el feminismo y generar nuevos conocimientos. Este se estructuró alrededor del enfoque de género y su cuestionamiento en función de las necesidades propias de las participantes mayas, garífunas y xincas. Una de las primeras limitaciones evidenciadas fue la invisibilidad de la opresión particular que viven las mujeres por ser indígenas a través del racismo estructural que las oprime. Otra fue, la relacionada con el enfoque etnocéntrico que no refleja las diversas cosmovisiones de las mujeres indígenas, impidiendo así, la creación de nuevo conocimiento a partir de las mismas. A ello se le añade que después de tres ediciones del diplomado, el curso se abrió a participantes varones, empezando de este modo a trabajar temas de género con hombres en las comunidades indígenas.

La construcción de saberes y la resignificación del conocimiento desde las mujeres indígenas son un reto para el feminismo y la sociedad en su conjunto. Esto supone romper estereotipos, prejuicios étnicos y de género que históricamente han oprimido a las mujeres en este caso, guatemaltecas mayas, garífunas y xincas. En este sentido, sobre la base de la experiencia del diplomado de Xela se evidencia la necesidad de ensanchar y descolonizar el feminismo, reconociendo otros saberes y conocimientos.

## **APRENDIZAJES DE LA SEGUNDA INTERVENCIÓN**

El acceso a la formación de los EGED tiene un efecto multiplicador en otras realidades y contextos específicos como es el de las mujeres indígenas. La generación de instrumentos y metodologías acordes a las mismas, en este caso la modalidad semipresencial y la flexibilidad en los tiempos de impartición han sido necesarias para su existencia y permanencia. Por otro lado, fue notable el apoyo financiero por parte de instituciones de educación superior, de Cooperación al Desarrollo y OOII no sólo por los recursos económicos sino por los humanos, vía profesorado. Conviene puntualizar la presencia combinada de activistas junto a académicas y su presencia inestimable, además del soporte de instituciones altamente reconocidas como la FLACSO o la UNAM, garantes de conceder titulaciones oficiales. También, el apoyo de la CE ha posibilitado que iniciativas como éstas, contribuyan a la democratización e intercambio de los conocimientos para el empoderamiento de las mujeres, las transformaciones sociales y la paz en Guatemala.

La política de discriminación positiva para las mujeres ha obtenido grandes logros en un contexto patriarcal y racista, en el que éstas han sufrido todo tipo de discriminaciones entre las que se encuentra el acceso a la formación y especialización, así como la construcción liderazgo. También crear un espacio de capacitación y formación en el ámbito de los EGED entre mujeres diversas: indígenas, urbanas, mestizas, universitarias etc. supone compartir cuestiones comunes hacia la sororidad y el apoyo mutuo. Y es que, por muy paradójico que parezca, al abrir las puertas a procesos propios y específicos de mujeres indígenas, también complementa a través de las prácticas políticas y cotidianas del feminismo. A ello se ha de añadir, la generación de Redes de Mujeres como caminos de ida y vuelta entre la formación y la incidencia política.

La creación de espacios de formación específicos para la reflexión y la construcción de conocimientos y metodologías feministas desde la cosmovisión y las necesidades históricas de las mujeres indígenas, implica romper con los viejos paradigmas de formación y abrir otras maneras de trabajar hacia una sociedad más igualitaria donde se respete la diversidad y la diferencia. El reconocimiento e intercambio de información que valore y reconozca los saberes y experiencias de todas y cada una de las mujeres independientemente de su procedencia identitaria, económica, cultural etc. no hará sino fortalecer el empoderamiento de las mujeres y la democratización del conocimiento.

- Tercera intervención: *Programa Regional de formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP) de FLACSO-Argentina*. Institución: FLACSO. País: Argentina. Blas Fernández – Profesor de FLACSO.

El PRIGEPP de FLACSO mostrará la potencialidad de la utilización de las herramientas virtuales en los EGED. Su aplicación fortalece la generación de conocimientos de una manera conjunta con el alumnado en especial, los relativos a la web 2.0. Desde el Área de Género, Sociedad y Política de la FLACSO-Argentina se desarrollan dos programas regionales vinculados a la gestión del conocimiento con perspectiva de género. Por un lado, el PRIGEPP y por otro, la *Cátedra Regional UNESCO Mujeres y Tecnología en América Latina*. Ambos, se encuadran en el marco de la capacitación, monitoreo, gestión y fomento de redes y comunidades de prácticas virtuales.

Interesa especialmente el primero<sup>317</sup> por constituirse en base a unas características en las que se establece un abordaje de la formación multidisciplinar, con una fuerte inter relación entre los conocimientos teóricos y aquellos derivados de las prácticas o experiencias. Igualmente, por tener como objetivo la formación de agentes transformadores para la aplicación efectiva y real de la igualdad de género. En lo referente a la metodología, cabe destacar la virtualidad que implica para el alumnado la posibilidad de abarcar diversos campos en una misma lectura. De igual modo amplía la participación a través de foros virtuales que por medio de la reflexión escrita genera intercambio de información y conocimiento. Todo ello, pretende facilitar el acercamiento a un tema tan complejo como es el género y las políticas públicas, en todas y cada una de sus fases de diagnóstico, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación.

El cambio del programa realizado en su sexta edición, al pasar de las herramientas de la web 1.0 a las de la web 2.0 obtiene una mayor implicación por parte de alumnado, evitando el papel de éste como mero receptor de contenidos. Ello se logra gracias a un proyecto piloto, mediante un seminario específico en políticas culturales de Latino América, vía participación en los procesos de generación colectiva de conocimientos, con trabajos conjuntos y herramientas tales como el blog y *documentos wiki*. Además, el programa ha sido sometido a evaluaciones externas que han mostrado su alta capacidad de creación de sinergias con otras instituciones

---

<sup>317</sup> El PRIGEPP comienza en el año 2001 gracias al apoyo financiero de tres años, de la UE con especial interés por parte del gobierno español.

a través del trabajo en red y hacia el propio alumnado, su inserción laboral en el ámbito especializado junto a su sostenibilidad económica.

### APRENDIZAJES DE LA TERCERA INTERVENCIÓN

Este programa de formación basado en la capacitación, el monitoreo, la gestión y el fomento de redes obtienen grandes logros de la mano de la inserción de las comunidades de prácticas virtuales. Se muestra su multidisciplinariedad a través de la utilización de herramientas virtuales que han fortalecido la relación entre los conocimientos teóricos y prácticos. La utilización de la web 2.0 como método y formato innovador involucra al alumnado de manera participativa y no como mero receptor de contenidos, cobrando importancia los blogs, documentos wiki etc. Por otro lado, es de destacar su propia sostenibilidad gracias a la colaboración con otras redes e instituciones de los cuales ha logrado los apoyos necesarios y complementarios para su permanencia.

- Mesa redonda II. Actores y Redes en los EGED: el papel de las universidades e instituciones de educación superior.

Se analizará el lugar que ocupan los EGED y su impacto como herramienta de las políticas y procesos de Desarrollo. Estos junto al feminismo académico se han enfrentado a múltiples obstáculos entre otras por la fuerza en la que se fundamenta el patriarcado. En lo que se refiere al contexto universitario, es difícil el reconocimiento científico de la mayor parte de los estudios vinculados a los conocimientos, saberes y experiencias que se derivan desde una perspectiva de género y de las mujeres como sujetos de conocimiento. Así, se puede observar como la cultura de la opresión patriarcal se objetiva también en las instituciones reproduciéndose en las propias universidades. El acceso en este caso a los EGED, a la profesionalización y especialización, además de la escasa representación en escalafones superiores confirman la brecha de género incluso en espacios teóricamente democráticos e igualitarios.

También se enfatiza el trabajo en Red entre las universidades para apoyar procesos formativos y de capacitación, formación y organización de las mujeres en los distintos ámbitos del conocimiento. En términos de la CUD con perspectiva de género en España se identifica la fuerte debilidad del trabajo conjunto y por tanto falta de sinergias, resultado de una desconexión entre las Políticas de desarrollo, de igualdad y de educación superior. De esta manera, se evidencia la necesidad de implantar la coherencia de políticas junto a la transversalización de igualdad de género en las instituciones de educación superior.

- Primera intervención: *Los Estudios de Género y las Redes académicas de coordinación interinstitucional en México*. Institución: Universidad de Colima. País: México. Celia Cervantes –Profesora universitaria–.

El punto de partida es evidenciar la invisibilización y falta de reconocimiento de las mujeres en el ámbito universitario como espacio de poder vinculado al conocimiento. Según

Celia Cervantes (2009) sobre éstas, recae un sesgo androcéntrico que las oprime de manera estructural y desde lo más profundo, dentro de la propia institución. Como respuesta, se propone desde el espacio académico identificar a personas cuyo perfil se desarrolle bajo una perspectiva de género para generar sinergias y apoyo entre las mismas, así como para fortalecer e implementar acciones vinculadas a los EGED desde la multidisciplinariedad.

La introducción de los Estudios de Género en las instituciones de educación superior, se ha visto sujeta a múltiples dificultades como al propio reconocimiento científico en sus respectivas áreas de estudio. En Occidente las ciencias han llevado consigo un fuerte sesgo androcéntrico que ha reproducido y reforzado los prejuicios sobre las diferencias entre los hombres y las mujeres, máxime en el campo del conocimiento. Por ello, llevar a cabo una revisión y visibilización de los sesgos y potencialidades se convierte en una de las tareas más relevantes asumidas por los estudios de género.

En México los Estudios de Género se han ido incorporando paulatinamente y con mucho esfuerzo en las instituciones de educación superior. En 1983 el Colegio de México –COLMEX– crea el *Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer* (PIEM) y un año después, el Centro de Estudios de la Mujer de la Facultad de Psicología de la UNAM, además del Área de Investigación Mujer, Identidad y Poder de la Universidad Autónoma Metropolitana. Una década posterior la UNAM funda el *Programa Universitario de Estudios de Género* (PUEG) y la Universidad de Colima, el centro que actualmente es el Programa Universitario de Estudios de Género.

Los centros de estudios de género aludidos son tomados como ejemplos de comunidades universitarias multidisciplinarias que han utilizado la categoría analítica de *Género* como eje transversal para abordar sus respectivos trabajos. Gracias a ellos, se han podido crear redes de coordinación, también congresos, seminarios, cursos y talleres de capacitación. Además, es importante señalar la creación del Instituto Nacional de las Mujeres –INMUJERES– (2001) a partir del cual, se produce un ulterior impulso en el camino hacia la transversalización de la perspectiva de género en las universidades mexicanas. Estos apoyos se han materializado mayoritariamente en lo jurídico a nivel nacional e internacional para facilitar el proceso de transversalización de género.

Entre muchas de esas demandas se reflejó la necesidad de desarrollar programas educativos en torno a una cultura por una vida libre de violencias contra las mujeres, así como la de propiciar la garantía de acciones y mecanismos entre las mismas. En este mismo marco estratégico, se enfatizan las Redes de Estudios de género de las distintas universidades como son la Red de Estudios de la Historia de Mujeres y Género en México de la Universidad Anuies y la Red de Investigadoras sobre Estudios de Género de la Universidad de Colima. Por tanto, se valoran las estrategias vinculadas a la incorporación de los dictámenes legislativos en pro del empoderamiento de las mujeres, de igual modo que los programas universitarios aludidos con la creación de Redes, Comisiones de Equidad y Género o el establecimiento de Observatorios de Género dentro de las facultades o campus universitarios.

## APRENDIZAJES DE LA PRIMERA INTERVENCIÓN

Ante la invisibilización y falta de reconocimiento de las mujeres dentro de las propias instituciones de educación superior –universidades– y en general en el ámbito del conocimiento, se proponen estrategias para apoyar los EGED y transversalizar una política y cultura de igualdad de género frente al sesgo androcéntrico y generador de estereotipos entre hombres y mujeres. De este modo, se propicia el análisis y diagnóstico en torno a la identificación de personas implicadas y especializadas en estos estudios.

Es importante la incorporación paulatina, junto a la utilización de la categoría analítica de género como eje transversal en todos los trabajos a llevar a cabo en comunidades universitarias multidisciplinares. También son claves el papel que han jugado los Institutos de la Mujer o Mecanismos de Igualdad en apoyo a las universidades, así como la creación de redes de coordinación intra e inter universitarias y el apoyo jurídico nacional e internacional para la transversalización de la igualdad de género en los sistemas educativos.

- Segunda intervención: *El trabajo por la Igualdad de Género desde la Red de Universidades Regionales Latinoamericanas (UREL)*. Institución: Red UREL. Región de ALyC. Diana Kiss –profesora–.

La Red de Universidades Regionales Latinoamericanas (UREL) nace en 1996 de la integración de 130 universidades latinoamericanas, las cuales se caracterizan por ser espacios académicos periféricos orientados a la atención del alumnado con condiciones socioeconómicas que les impiden el acceso a las universidades nacionales. Esta nace con un espíritu de solidaridad horizontal y una fuerte preocupación por el desarrollo de los contextos subregionales, municipales y comunitarios. Su cooperación se basa en el apoyo mutuo y el desarrollo endógeno con el fin de favorecer el intercambio de estudiantes y profesorado mayoritariamente por medio de becas y estancias de estudio e investigación. Su perspectiva de género se incorpora con posterioridad a su creación y está orientada principalmente a la comunicación y capacitación dirigida hacia organizaciones ciudadanas en la promoción de la cooperación interregional. Es decir, se podría concluir que su programa de género nace a partir de la preocupación manifestada por las organizaciones no universitarias que conforman la red, a la hora de visibilizar las experiencias sociales y promover las propuestas políticas regionales para potenciar la participación de las mujeres en distintos ámbitos de la vida social.

Su modelo de trabajo está basado en la horizontalidad y se centra en la idea de construcción de espacios comunes y compartir experiencias de investigación y formación para la transversalización del género a nivel curricular. Además, establece como uno de los objetivos estratégicos fundamentales, la formación de profesionales y la producción de conocimiento en pro de la igualdad de género. También impulsar espacios abiertos a la reflexión crítica y la reelaboración conceptual de los Estudios de Género. Así, a partir de la celebración de seminarios entre Chile y Bolivia desde los que establecer relaciones con organizaciones comunitarias de mujeres, al mismo tiempo que con instituciones gubernamentales con mandato de género.

De esta manera, la construcción y el fortalecimiento de redes de colaboración entre la UREL con las instituciones gubernamentales regionales y subregionales, se convierte en un paso fundamental para la articulación de comisiones legislativas con objeto de impulsar procesos de armonización en lo que respecta a los derechos de las mujeres.

## APRENDIZAJES DE LA SEGUNDA INTERVENCIÓN

La creación de redes académicas o de entidades cuyas funciones son la formación y la incidencia política con carácter subregional y periférico desde una perspectiva de género está magníficamente ejemplificada a través de la Red UREL. Su finalidad de visibilización y actuación en contextos municipales y comunitarios es esencial para la conformación y puesta en marcha de la transversalización de género en redes de cooperación. Algunas de las características a potenciar son las de un trabajo de cooperación horizontal basada en el apoyo mutuo, así como impulsar la reflexión crítica entre universidades, organizaciones comunitarias de mujeres e instituciones gubernamentales con mandato de género.

- Tercera intervención: *Pactos feministas hacia el avance en los procesos de desarrollo: un reto para las universidades españolas*. Institución: Universidad Autónoma de Madrid (UAM). País: España. Estefanía Molina –técnica de Cooperación al Desarrollo e investigadora en GED.

El aumento de la tecnificación en las Políticas de Desarrollo y por ende en la CUD junto a los EGED plantea el abordaje de la concepción de un feminismo que ensanche sus propios límites en la lucha contra la discriminación de género para la aplicación efectiva y real de los derechos humanos. Se evidencia la necesidad de crear sinergias entre los diferentes actores y órganos que la componen para la eficacia, coherencia y articulación de políticas. A saber, se requiere una planificación programática referente al trinomio entre las diferentes políticas de desarrollo, igualdad de género y educación superior.

Por otro lado, se observa como en las universidades españolas, los estudios de desarrollo están ciegos a los de género ya que estos últimos además de no ser lo suficientemente reconocidos dentro del propio corpus científico, invisibilizan tanto a nivel de formación como de investigación<sup>318</sup>, por lo que la repercusión en las Políticas de desarrollo es mucho menor. Prueba de ello es que apenas existen asignaturas específicas en torno a los EGED ni siquiera como asignaturas optativas o de libre configuración y ni mucho menos se desarrollan tesis doctorales. En lo que concierne a la investigación doctoral, no existe apenas material a disposición por lo que todo ello combinado dificulta enormemente el proceso de institucionalización de las políticas de CUD con perspectiva de género. En consecuencia, es preciso elaborar un diagnóstico pormenorizado de los EGED en España con el objetivo

---

<sup>318</sup> Esta conclusión es confirmada por un estudio de la CUD con enfoque de género en las universidades madrileñas, coordinado por la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid en el 2010.



estratégico de construir reivindicaciones relacionadas con la visibilización y valoración de conocimientos y prácticas en el ámbito mencionado.

Pese a lo anteriormente expuesto, es preciso señalar como buena práctica la creación de espacios claves como las estructuras relacionadas con las políticas universitarias de cooperación al desarrollo u Oficinas de Acción Solidaria o Cooperación bajo una perspectiva de género, así como las Unidades de Igualdad en las universidades y el Grupo de Trabajo de Género el marco de la CRUE. También una acción formativa en GED con un grado elevado de reconocimiento no solo estatal sino también internacional como ha sido la Maestría en Género y Desarrollo coordinada por el Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI) en España. Desde ésta se ha llevado a cabo formación especializada, prácticas e investigaciones en forma de tesinas que aunque como investigaciones no han propiciado el acceso a estudios de doctorado ni a futuras tesis doctorales han supuesto un gran impacto en España y en ALyC.

### **APRENDIZAJES DE LA TERCERA INTERVENCIÓN**

Se propone analizar el estado de la cuestión en torno a los EGED en las universidades españolas y propiciar el acercamiento y cruce entre los estudios de desarrollo y los de Género, así como entre sus estructuras de funcionamiento. En este aspecto las universidades españolas han trazado caminos en paralelo en el peor de los casos enfrentados. Sin embargo, frente a esta debilidad se constata el impacto positivo por parte de algunas de las estructuras solidarias u Oficina de Cooperación, adscritas a vicerrectorados de Cooperación o de Relaciones Internacionales a la hora de transversalizar la perspectiva de género.

En el empeño por tener conocimiento de lo que se está haciendo y qué actores o grupos están actuando desde la CUD con perspectiva de género, se enfatiza en el apoyo y creación a instrumentos y herramientas tales como GI OCUD. También se señala la relevancia de generar publicaciones ad hoc en el ámbito de conocimiento de GED, así como su reconocimiento y oficialidad, como es la creación de la Serie *Universidad, Género y Desarrollo* de la Colección Cuadernos Solidarios de la Editorial UAM.

*Síntesis 3era. JORNADA: El apoyo de los actores de la Cooperación Internacional.*

- Mesa redonda I. *Análisis sobre Programas de formación en Género y Desarrollo Norte-Sur. Programa y Maestría en Género y Desarrollo en España.*

Esta Mesa Redonda abordará el análisis y fortalecimiento de programas formativos y Masters en el ámbito GED articulados o en red ya sea a nivel nacional o internacional. Destacará el Magister de Género y Desarrollo coordinado en España a través del cual y como buena práctica se constata el intercambio de información, saberes, conocimientos y prácticas mediante sinergias con otros actores en el ámbito de GED.

Por otro lado, también se habrán de resaltar otros procesos formativos en el contexto español y latinoamericano, así como las estrategias de colaboración con entidades y SC para la promoción de la igualdad de género. Así, será necesario analizar el impacto del del Magíster de Género y Desarrollo coordinado por el Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI-UCM) para la CE en su conjunto y para la Región latinoamericana. Entre sus objetivos supondrá abrir un abanico de posibilidades de mejora en cuanto a calidad, actualización y garantía de estabilidad financiera además de visibilizar y otorgar reconocimiento a esta formación especializada en GED. A nivel de financiación, su recorrido histórico remite a los fondos sociales de la UE, junto al apoyo y supervisión del Instituto de la Mujer de España. En este sentido, como uno de los desafíos y oportunidad principales se ahondará en la continuidad financiera, reflejando la necesidad de la evaluación del programa.

Se profundizará el impacto sobre el alumnado a nivel profesional y personal mostrando el proceso de crecimiento personal y la potenciación de las capacidades, a partir de la toma de conciencia sobre las relaciones de poder que operan en la vida cotidiana. Y desde el punto de vista profesional se evidenciará la interrelación de los EGED en la calidad y eficacia de la Ayuda y también se señalará la creación de redes, plataformas de apoyo y alianza entre las alumnas. En este sentido, se mostrará el efecto multiplicador de los lugares donde han desarrollado su trabajo las mismas, vinculándolo al fortalecimiento institucional, tomando como ejemplo la apertura de las Unidades de Género de las OTC de la AECID especialmente en ALyC. Y por último, se llevará a cabo una investigación comparativa a nivel internacional entre varios programas formativos en EGED a modo de herramienta para el fortalecimiento de la CUD.

- *Programa de Formación en Cooperación Internacional “Mujeres y Desarrollo” del Instituto de la Mujer (España).* Institución: Mecanismo de Igualdad/ Instituto de la Mujer. País: España. Mariano Álvaro Page- Coordinador del Área de Formación.

El Programa de Formación en Cooperación internacional *Mujeres y Desarrollo* del Instituto de la Mujer se pone en marcha en 1988, de la mano de la aprobación del Primer Plan de Igualdad de Oportunidades del Instituto de la Mujer. Surge a instancia del mismo Instituto y en coordinación con el movimiento asociativo de mujeres conformado por un conjunto de ONGD en concreto con IEPALA, CIDEAL e IPADE. Pero además de la financiación del Instituto, éste fue cofinanciado por el Fondo Social Europeo cuyo monto cubría 25 becas a disposición de un alumnado que como requisito debían ser en su totalidad mujeres. Así, destacó la participación de la AECID durante las siguientes tres ediciones del programa. Y a partir del año 1999, en su octava edición, sobre la base de una demanda reiterada de las alumnas y con el fin de obtener un reconocimiento oficial en la titulación, se vincula a la Universidad Complutense de Madrid, integrándose a la oferta universitaria a través del ICEI y convirtiéndose en un Magíster universitario en Género y Desarrollo.

Este Master de carácter innovador fue articulado alrededor de la necesidad de formar mujeres para trabajar como técnicas o investigar en el campo de la Cooperación internacional al desarrollo desde una perspectiva de género. Se ofrecían herramientas para la capacitación en el diseño, la

ejecución y la evaluación de políticas y programas de Desarrollo y de AOD. Entre sus logros fundamentales se encuentran especialmente el fortalecimiento de los conocimientos en GED y las prácticas en terreno en distintos países en el ámbito de la igualdad de género. Se trataba de formar especialistas para incidir en la producción de nuevos instrumentos de análisis operativos, gestión e implementación para la mejora de la calidad y el impacto de la Cooperación.

Finalmente, y como reto, se presenta la necesidad de reflexionar sobre la sostenibilidad a largo plazo del programa, así como sobre su estructura, contenidos y alumnado al cual va dirigido, reflexionando en torno a la acción positiva dirigida exclusivamente a mujeres.

- Segunda intervención: Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI)- UCM. País: España. Begoña Leyra y Paula de la Fuente- Coordinadoras y técnicas investigadoras ICEI-UCM.

El Magíster de Género y Desarrollo coordinado desde España ICEI-UCM es una de las pocas ofertas formativas presenciales con especialización en GED en España. Como se ha mencionado con anterioridad, existe una acuciante necesidad en lo que se refiere a asegurarle financieramente. Pero también en hacer cambios a nivel de planificación y mejora de la oferta formativa a través de su actualización y adscripción al ámbito internacional. De igual modo, se plantea su colaboración con redes de comunicación e intercambio de experiencias formativas con centros de estudios inter pares para confluir en la mejora de la calidad del mismo además del fortalecimiento de la investigación y la publicación en el ámbito GED.

A partir de investigaciones previas sobre EGED y CUD en España, se constata su excepcionalidad junto a la gran ausencia de espacios de formación con estas características en las universidades. En base a lo anterior, se inicia una investigación comparativa con otras regiones del mundo, a partir del abordaje de programas y experiencias formativas llevadas a cabo en Europa, Asia y América Latina<sup>319</sup>. Su objetivo principal es analizar las experiencias de las universidades en el manejo de herramientas de cooperación al desarrollo desde un enfoque de género en los 15 años transcurridos desde la Conferencia de Pekín del 1995. En relación a España y ALyC se analizarán comparativamente las siguientes experiencias formativas:

1. Maestría en Género, Sociedad y Políticas Públicas. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO Argentina). Área de Género, Sociedad y Políticas: Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP).
2. Maestría en Género y Desarrollo. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO Ecuador). Programa de Estudios de Género.
3. Maestría en Género y Desarrollo. Universidad Complutense de Madrid (España). Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI).

---

<sup>319</sup> Además de las experiencias formativas analizadas en España y ALyC: FLACSO Argentina, FLACSO Ecuador e ICEI-UCM España, también se sistematizó a partir del Master of Arts in Gender and Development Studies del IDS de Brighton, el título de especialización Women, Gender and Development del ISS de Den Hag, en los Países Bajos y el Gender and Development Studies del Asian Institute of Technology en Tailandia.

### *1. Maestría en Género, Sociedad y Políticas Públicas. FLACSO-Argentina. PRIGEPP*

Los orígenes de esta Maestría remiten a los años 70, orientada a los estudios de género y a la práctica del desarrollo de la mano de la formación *on-line* y centrada en integrar la estrategia de género en el ámbito de las políticas públicas y el desarrollo a favor de la equidad de género en ALyC. La experiencia práctica y teórica feminista de Gloria Bonder como directora, la convirtieron en artífice de esta estrategia virtual y acción formativa referente en el ámbito de las Ciencias Sociales en toda ALyC. El programa se decantó por la gestión desde el PRIGEPP bajo un enfoque que aunó las cuestiones de género y de desarrollo desde una notable cercanía e interacción entre la SC, el Estado y la Academia. La fuente de financiación procede de la matrícula del alumnado y una subvención de la UE que lo ha apoyado desde el año 2001, mientras que su gestión y coordinación recae en el personal profesional y académico de la propia FLACSO.

A partir de su formación *on-line* y estructura virtual tiene la capacidad de alcanzar a toda ALyC y vía mecanismos democráticos participativos por parte de la ciudadanía favorece la equidad de género, así como la mirada crítica y analítica. El programa transversaliza la perspectiva de género mediante cuatro cursos obligatorios orientados a: el nuevo contexto de globalización; los cauces democráticos participativos de la ciudadanía; la legislación y políticas producidas junto a las instituciones responsables.

Por último, señalar una parte práctica y metodología orientada al cambio institucional además de la elaboración y evaluación de políticas públicas. Por otro lado, los seminarios de especialización giran en torno a cuatro disciplinas principales como son la Educación, Economía, Trabajo y Salud. En todas ellas se plantea la opción de incorporar la estrategia feminista de forma transversal para confluir en procesos democráticos con el objeto de generar estrategias de desarrollo que favorezca la equidad de género.

### *2. Maestría en Género y Desarrollo. FLACSO-Ecuador. Programa de Estudios de Género*

Su puesta en marcha data del año 1999 y la convocatoria se ha presentado de forma consecutiva cada año a excepción del 2001. Comenzó como un título de especialización que se mantuvo tan solo en la primera edición, ya que posteriormente confluyó en un programa con su titulación y autonomía. Sus orígenes están también vinculados al movimiento feminista de ALyC y al proceso abierto de construcción del conocimiento a favor de la equidad de género hacia un impacto en las políticas públicas y en los ámbitos de la cultura y la economía del país. Entre sus objetivos estaba la creación de un espacio académico para la producción e intercambio de conocimientos en torno a la igualdad de género, así como apoyar al movimiento feminista junto a dar respuesta a las demandas de la SC.

El programa es financiado por la propia FLACSO y autogestiona con el dinero derivado del pago de matrículas del alumnado. La coordinación está a cargo de su personal académico y profesional y en cuanto a los contenidos, la Maestría se estructura en cursos de carácter

general y de especialización además de una serie de optativas con materias variadas. En éstas se aborda la perspectiva histórica de la región desde un punto de vista multidisciplinar, siendo obligatorio un curso en torno a las teorías feministas. Señalar que una parte de la especialización está dedicada a las cuestiones GED y globalización; identidad y diferencia, políticas públicas y cultura y poder. También y de carácter optativo se incorporan diversas áreas de trabajo vinculadas a la cooperación, los derechos humanos, las “nuevas masculinidades” y la economía junto a la planificación y evaluación de proyectos con enfoque de género etc.

En lo que respecta a fortalecer la investigación se crea un área dedicada a la metodología y herramientas desde una perspectiva de género con el fin de integrar los conocimientos feministas y los EGED. Es decir, se trata de una acción formativa de postgrado que integra las teorías y conceptos feministas con el conocimiento especializado en GED, el *mainstreaming* y el empoderamiento en la corriente del desarrollo y en la actuación de las políticas públicas. De esta manera, no sólo va dirigido a formar a personal profesional técnico sino también a fomentar la investigación incorporando nuevas temáticas y ámbitos de conocimiento emergentes en el contexto del desarrollo bajo una mirada de género e interdisciplinar.

### 3. *Magíster en Género y Desarrollo. ICEI-UCM (España)*

Este programa de postgrado en sus inicios ha estado vinculado a Instituto de la Mujer en España como una de las instituciones públicas responsables de las políticas de igualdad de género, pero además también al movimiento feminista. Surge como una acción formativa de formadoras en materia de igualdad y desarrollo en el año 88 y no pasará a constituirse como Magíster Universitario hasta una década después. En la actualidad cuenta con más de 20 ediciones, de las cuales, no todas han sido registradas como Magíster. Sus inicios remiten al programa de cooperación internacional “*Mujeres y Desarrollo*” adscrito al Área de formación que conjuntamente con el Área de financiación de proyectos a ONG y a organizaciones de mujeres supuso un hito en lo que se refiere al trabajo conjunto entre España y ALyC con grupos de mujeres que pertenecían al movimiento feminista.

Los estudios especializados abordados fueron fruto de estrategias feministas y la alianza entre las instituciones gubernamentales responsables de las políticas de igualdad de género y desarrollo, junto a las organizaciones de mujeres. Así, colectivos de mujeres y expertas en la materia se unieron para llevar a la práctica a través de la docencia, las demandas del activismo feminista en el ámbito de desarrollo y la cooperación internacional. Dicho de otra manera, la simbiosis entre el activismo feminista, mecanismo de igualdad y la universidad dió como resultado una acción formativa que se materializaría en un postgrado universitario dirigido por un instituto de investigación con reconocimiento académico a nivel internacional.

En los inicios, las alumnas fueron becadas en su totalidad tanto en lo que se refiere al pago de la matrícula académica como en el mantenimiento mensual, incluyendo los desplazamientos requeridos por las prácticas en los países destinados por sus pasantías. Durante los años

correspondientes a las 14 y 15 edición, gracias al respaldo de la Fundación Carolina se ofrecieron 4 becas en sendas ediciones para mujeres latinoamericanas. Ello les proporcionó el acceso a la formación teórica, así como a la realización de prácticas en organismos e instituciones españolas orientadas a la planificación, implementación y evaluación en el ámbito de GED.

Las becas respondían a un criterio de acción positiva dirigida a mujeres adscritas a los fondos destinados a la igualdad de oportunidades con el objeto entre otros de equilibrar la ocupación de puestos de responsabilidad por mujeres en el ámbito de la cooperación al desarrollo, que tradicional y mayoritariamente ha sido ostentado por hombres. Respecto a la coordinación académica resalta la conformación de un Comité de Seguimiento compuesto por personal de diversas instituciones y personas reconocidas bien por sus conocimientos teóricos y/o prácticos, junto a un Comité de Dirección que supervisa y acompaña en la toma de decisiones de la coordinación.

Los contenidos se han estructurado en base a una fórmula que ha tratado de enlazar los distintos módulos formativos, persiguiendo un aprendizaje hacia claridad conceptual, el análisis, la crítica y las prácticas. Es decir, los EGED planteados se han dirigido hacia la construcción de conocimientos y herramientas para incorporar la estrategia feminista en los procesos de desarrollo, llegando a generar nexos entre los conocimientos feministas, la cooperación internacional y en las políticas de desarrollo. Por tanto, se podría decir que la formación ha operado bajo una estrategia dual conformada por un módulo específico sobre género ligado a sus raíces feministas y el resto dedicados a los campos del desarrollo y la cooperación con *mainstreaming* de género.

- Cuarta intervención: Red GEDEA-UAM y Universidad de Granada (UGR). País: España. Ewa Strezelecka –Técnica investigadora en GED–.

Se muestra el elevado nivel de impacto del Magíster en Género y Desarrollo en la cooperación internacional para el desarrollo, en las políticas de igualdad de género y en las de la CUD. Es importante resaltar la toma de conciencia del alumnado en su proceso simbólico de reconstrucción de identidad, así como en la construcción de redes de solidaridad a nivel personal y profesional, generando experiencias colectivas orientadas mayoritariamente a proyectos de cooperación al desarrollo con enfoque de género.

A nivel colectivo, se evidencia la dimensión de las aportaciones de las alumnas del programa en su proceso de prácticas en el extranjero y en su incorporación en el mercado laboral. También es de resaltar, las experiencias piloto de las Unidades de género de las diferentes OTC, transformadas con el tiempo en áreas de género estables. Estas se crearon principalmente gracias al compromiso y actividad de las alumnas becarias del programa, al igual que la gran mayoría de la documentación generada por la CE desde el 2004 (Planes Directores, Estrategia de Género y Desarrollo, etc.). Todo ello fue posible, junto al fortalecimiento de las relaciones entre el Instituto de la Mujer de España y las organizaciones de mujeres, feministas y de base del Sur, gracias a los contactos establecidos por medio de las pasantes.



Concretamente y en relación con la investigación y la CUD comienza una línea de conocimiento específica que vincula al feminismo con los procesos de desarrollo, incorporando así conexiones entre los dos ámbitos de conocimiento. Como ejemplo, decir que es a partir de estas primeras ediciones, cuando se abre el campo en las universidades y centros de estudios a través del estudio de los paradigmas MED y GED.

## **APRENDIZAJES DE LA MESA I EL APOYO DE LOS ACTORES DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL**

El apoyo financiero con becas totales a partir de criterios que responden a *Acciones positivas* hacia las mujeres ha tenido como resultado el aprovechamiento y acceso a unos estudios especializados, así como un impacto fundamental en la obtención de personas especialistas en el ámbito que han ido ocupando puestos de representación. Por otro lado, se observa la fortaleza de un enfoque multidisciplinar basado en los paradigmas del desarrollo humano sostenible y en el de los derechos humanos. La fórmula utilizada para relacionar los conocimientos es una estrategia dual en cuanto a conceptos y teorías feministas además de la transversalización del enfoque de género en los procesos de desarrollo.

Destaca la implicación feminista y el compromiso político del Programa que da como resultado la formación de agentes de transformación y su propio empoderamiento. En relación a su gestión, las prácticas o experiencias en terreno, esto es con organizaciones feministas u OOI e instituciones con mandato de género se consideran centrales. Ello responde a la búsqueda de las conexiones entre el conocimiento generado por la teoría y la experiencia o práctica en el terreno. De igual modo, la multidisciplinariedad y diversidad en los perfiles profesionales y académicos tanto del profesorado como del alumnado. Finalmente, el sistema de becas fue fundamental a la hora de posibilitar una dedicación integral y exclusiva del estudio y a creación de espacios de sororidad, compromiso y militancia feminista entre las alumnas.

- Mesa redonda II. Actores en consonancia: los Estudios y la Investigación en Género y Desarrollo como herramientas a apoyar desde los Organismos de Cooperación para el Desarrollo.
  - Primera intervención: Ex INSTRAW-ONU Mujeres. País: REPÚBLICA DOMINICANA. Amaia Pérez Orozco –Investigadora y Técnica en Mujeres y Migraciones–.

Desde el Ex INSTRAW se hace patente la importancia de articular la investigación, el fortalecimiento de capacidades y la gestión del conocimiento en un ciclo continuo de análisis, aprendizaje y acción en pro del empoderamiento de las mujeres. Desde ésta se presentan las siguientes cuatro líneas estratégicas de trabajo relacionadas con la gestión del conocimiento: 1) la investigación en procesos de fortalecimiento de capacidades en organizaciones de mujeres; 2) la sistematización de buenas prácticas; 3) el intercambio de experiencias a través de comunidades de prácticas, y 4) el desarrollo de herramientas específicas para el fortalecimiento de capacidades.

Destacan las herramientas virtuales aplicadas a programas de e-learning temáticos sobre *Género, Paz y Seguridad* y enfocadas a personal tomador de decisiones a nivel nacional y regional. Se toma como ejemplo las *Comunidades de Prácticas*<sup>320</sup> y se hace especial énfasis en la de *Género y Migración*, la cual cuenta con más de 800 personas participantes activas en una plataforma virtual trilingüe de intercambio de información y formación. También se muestran los excelentes resultados en capacitaciones de género, orientadas a profesionales en el ámbito de la educación. Su propósito es el de generar especialistas internacionales que aborden la diversidad de saberes y experiencias hacia la búsqueda de una eficacia y calidad de las acciones.

Es decir, orienta y formula estrategias para la obtención de resultados a través de formaciones de género con la colaboración de mujeres especializadas en diversos lugares geográficos de África, América Latina y Asia. También se señaló la buena práctica con la creación de un proceso Wiki<sup>321</sup> abierto y enfocado a la capacitación de género desde donde recoger herramientas y experiencias internacionales, útiles para la readaptación en contextos locales. Por otro lado, también son a tener en cuenta las publicaciones de boletines informativos y la generación de flujos constantes de información alrededor de posibilidades de estudio, formación y empleo adscritos a los procesos GED.

- Segunda intervención: Ex UNIFEM-ONU Mujeres. País: EE.UU. (Nueva York- Sede de ONU). Queene Choudhury –Técnica Coordinadora del Fondo de Desarrollo de Naciones Unidas para la Mujer–.

Sobre la base del trabajo realizado desde este Organismo se evidencia la puesta en marcha de un instrumento potencialmente vinculado a la investigación aplicada como es la formación y capacitación en GED. El Fondo de Igualdad de Género contó con un aporte económico y sustancial por parte del gobierno español, dedicado a la promoción de programas de igualdad de género. Podían acceder al mismo y a su financiación desde ONG a instituciones académicas con el fin de implementar programas en países con planes, políticas y leyes, al igual que en aquellos con enfoques innovadores, con el objeto de ser apoyados no solo financieramente sino

---

<sup>320</sup> Las Comunidades de Práctica son grupos sociales generados para desarrollar conocimientos especializados que comparten una reflexión de su experiencia práctica para fortalecer sus interacciones y prácticas. El conocimiento es transparente y distribuido para los miembros de la comunidad, de modo que al compartir más experiencias y saberes se multiplican sus conocimientos. Según Wenger, principal estudioso del tema, se caracterizan por poseer dominio, comunidad y práctica.

El aprendizaje se genera como un proceso de liderazgo compartido y participación de diversos saberes, de modo que se revolara cómo se reconocen y generan otros saberes a partir de la experiencia. De este modo el aprendizaje es fruto de una construcción social y de un proceso de multiplicación, no es poseído y no se genera desde un experto, sino desde el modo en que se participa de diversas comunidades e interacciones. Las comunidades se nutren de los modos de ser el en mundo diferentes, de las identidades y los choques que se generan en las prácticas, lo que provoca nuevas construcciones de conocimiento y multiplicaciones de sus saberes. (<https://redesinstituyentes.wordpress.com/glosario-y-referentes/comunidades-de-practica-comunidades-de-aprendizaje/>)

<sup>321</sup> Wiki es un concepto que se utiliza en el ámbito de Internet para referirse a las páginas web cuyos contenidos pueden ser editados por múltiples usuarios a través de cualquier navegador. Dichas páginas, por lo tanto, se desarrollan a partir de la colaboración de los internautas, quienes pueden agregar, modificar o eliminar información (Ver en: <http://definicion.de/wiki/>)

también técnicamente. En lo que compete, decir que han destacado las redes de universidades o institutos de investigación, así como alianzas horizontales con el ámbito académico para su fortalecimiento institucional en lo que respecta a la investigación y la capacitación,

- Tercera intervención: Comisión Europea. Región: Unión Europea (Bélgica: Sede de la UE). Victoria Correa –Representante y Coordinadora de Género–.

El Programa de Acción para la Integración de la Igualdad de Género en las Políticas de Cooperación al Desarrollo de la UE es altamente valorado como una herramienta programática destinada a fortalecer la capacidad interna de la Comisión Europea en el ámbito de género y su transversalización a través de la formación y capacitación. También destaca la elaboración e implementación de la *Guía para la integración del género en la cooperación al desarrollo* elaborada por la Comisión y orientada hacia su propio personal. Por otro lado, se cuenta con equipos de formación conformados por personal de la institución, además de colaboraciones externas vía consultorías especializadas en GED. Pero además de este tipo de formaciones presenciales desarrolladas en Bruselas y en las delegaciones de la Comisión en África, Caribe, Asia y América Latina destacan las capacitaciones virtuales modulares.

A partir de los procesos mencionados, se constata la necesidad de difundir la oferta formativa de una manera sugerente y “atractiva” con el objetivo de acercarla al máximo número de personal de distinto nivel y representación en la Institución y en sus delegaciones. En los últimos años se ha evidenciado un volumen de participación en las formaciones relativamente bajo respecto a las expectativas derivadas de la fase de su diseño. A ello, se le han añadido las dificultades en la gestión de la transversalización del enfoque de género, junto al mecanismo de rotación periódica del personal que obstaculiza enormemente el seguimiento del trabajo.

A futuro, las perspectivas planteadas se habrían de dirigir hacia la planificación programática de *Igualdad de Género en la Cooperación al Desarrollo* con un doble objetivo: fortalecer la capacidad institucional sobre cuestiones de género por medio de la transversalización del enfoque de género en el plan de competencias del personal de la UE y reforzar las capacidades comunes para la evaluación de políticas nacionales y sus estrategias de género.

- Cuarta intervención: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. País: España. M<sup>a</sup> del Carmen Rodríguez.

La AECID ha sido un referente en materia de igualdad no solo por su apoyo a nivel presupuestario –las cantidades han ido descendiendo de manera vertiginosa desde la crisis económica– sino por su compromiso adquirido con la política GED incluso en el ámbito internacional. Así ha quedado reflejado a través de los distintos documentos estratégicos –Planes Directores– Estrategia de Género, MAPs etc.

En todo momento se ha pretendido establecer la configuración del género como una doble prioridad: horizontal o transversal y sectorial, cobrando fuerza el ámbito estratégico conformado por un sistema de gestión del conocimiento. De tal forma, que a pesar de la necesidad de

redefinir el concepto de conocimiento vinculado a la transformación contra las desigualdades de género, el hecho de plantearlo como un ámbito en sí mismo, es considerado de gran alcance. En base a lo anterior se planifica un plan de gestión del sistema de conocimiento, a partir de un ingente volumen de información en relación a la práctica organizacional en terreno y en sede. En este sentido, se han creado grupos de trabajo conformados por diversos actores, además de estudios e investigaciones coordinados por instituciones académicas y OSC como la *Fundación Carolina*. También incentiva el trabajo en torno a la efectividad y calidad de la Ayuda con Mesas de trabajo, creación de nuevos instrumentos de estandarización y reducción de procedimientos en la cooperación.

Para la AECID la gestión del conocimiento es una prioridad a plantear de forma progresiva en la implantación del sistema bajo un enfoque de género, así como la facilitación de la difusión entre todos los actores. De esta manera, se plantea introducir la igualdad de género y la gestión del conocimiento en el conjunto de marcos de asociación generados en cada país (MAP) además de demandar un proceso formativo en función del conocimiento previo del personal, flexibilizando la metodología de aprendizaje a las necesidades específicas. Así, se propone como necesaria la promoción de procesos de investigación aplicada y de sistematización orientadas a la configuración de buenas prácticas en el ámbito de la gestión del conocimiento.

- Quinta intervención: Fundación Carolina. País: España. Marisa Revilla –Coordinadora del Área de Formación, Investigación y Publicaciones–.

La *Fundación Carolina* como un actor más de la CE, aunque financiado en su gran mayoría por la AECID destaca entre sus actividades las relativas a la dotación de becas de formación de postgrado para estudiantes de América Latina en España. Esta institución cuenta con un centro de estudios encargado de gestionar las ayudas a la investigación, tanto a personas o grupos de investigación externos de otros países, como a internos.

Los temas de investigación prioritarios en el ámbito GED han sido mayoritariamente de cohesión social y acceso equitativo a la educación. Entre sus múltiples retos con los EGED cabe destacar la necesidad apoyar la producción de conocimiento sobre los procesos de desarrollo desde una perspectiva de género a través de la investigación aplicada, los saberes y las prácticas de las mujeres.

## **APRENDIZAJES DE LA MESA REDONDA II. ACTORES EN CONSONANCIA: LOS ESTUDIOS Y LA INVESTIGACIÓN EN GÉNERO Y DESARROLLO COMO HERRAMIENTAS A APOYAR DESDE LOS ORGANISMOS DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO**

Alcanzar compromisos por parte de los OOII con el fin de reforzar procesos de formación y de gestión del conocimiento en GED con la creación y participación en espacios relevantes y eventos internacionales.

Apoyar la transversalización e inclusión de la perspectiva de género a nivel institucional a través de análisis, investigación aplicada, formación y capacitación para la mejora de las políticas

públicas. De tal forma que se acompañe a instituciones o centros de capacitación como el Ex INSTRAW cuya prioridad está en la investigación y capacitación junto a la difusión en GED.

A continuación se muestran los siguientes aprendizajes a modo de recomendaciones:

Articular procesos de gestión del conocimiento desde una perspectiva de género de forma paulatina, así como crear plataformas virtuales de intercambio y producción de información y experiencias, como es el caso de las *Comunidades de aprendizaje en capacitación de género*.

Reconocer el valor de los fondos multidonantes que fomentan la investigación y el análisis, resaltando el Fondo de Igualdad de Género de UNIFEM, cuyo objetivo es financiar programas nacionales e internacionales para el aumento de las capacidades y el empoderamiento de las mujeres.

Fomentar la participación del personal técnico y político en programas de capacitación en GED y garantizar la sostenibilidad al interior de las instituciones tales como la Comisión Europea y en sus respectivas delegaciones.

Articular un plan de gestión del sistema de conocimiento en la que se incluya la perspectiva de género como prioridad en el proceso de reestructuración de la AECID.

Fortalecer los EGED respecto a otros campos del conocimiento a través del apoyo y la participación en investigaciones con el respaldo de instituciones de investigación o educación superior como es el caso de la Fundación Carolina.

Abrir diálogos feministas en los distintos ámbitos de conocimiento con el fin de favorecer la investigación y revalorización de los EGED en el ámbito académico.

Reestructurar la oferta formativa en GED de forma accesible y sugerente para el personal de las instituciones internacionales con el objetivo de fomentar el compromiso personal e institucional en su transversalización.

Poner en marcha procesos de producción de conocimiento en áreas ajenas tradicionalmente en el ámbito de GED para romper la “guetización” como campo de estudios específicos.

### ***Síntesis del Taller sobre los Derechos Humanos de las Mujeres***

- Taller I *Transfiriendo aprendizajes de las prácticas a la teoría en el cumplimiento de los Derechos de las Mujeres*.
  - Primera intervención *DERECHOS ECONÓMICOS*. Fundación Yerbabuena. ECUADOR. Johanna Izurieta –Directora y representante de ONG de Mujeres–.

La mayoría de las prácticas en GED adscritas en el marco de la Cooperación Internacional y en concreto en lo relativo a los derechos económicos se han orientado más hacia una perspectiva MED que GED. Este último concepto es clave en la implantación de las actividades de cooperación en base a los siguientes argumentos: en primer lugar, es fundamental centrar la

mirada en las mujeres en toda su diversidad, como sujetos con agencialidad y como fin último de los procesos de desarrollo y no como medio.

Por otro lado, también lo es la participación de las mujeres tanto en el diseño, como en la implementación y seguimiento de las metodologías. Es decir, formar parte de la creación de instrumentos, metodologías, proyectos, programas y hasta políticas teniendo en cuenta su lenguaje, expresiones propias envueltas en su devenir cotidiano, incluyendo horarios, realidades etc. con el fin de posibilitar una participación real de las mismas. Y por último, pero no menos importante, poner en el centro, el empoderamiento y la agencialidad de las mujeres, individual y colectiva como fin último de cada propuesta.

Para ello, se presentan los siguientes preceptos a incluir en los procesos de desarrollo hacia la consecución de los derechos económicos de las mujeres: a) la utilización principalmente de talleres con una metodología de “aprender haciendo” desde que se manifiesta un problema o necesidad hasta que se interioriza el control sobre las propias decisiones; b) la realización de un trabajo integral y conjunto desde el que se incida en aspectos vinculados a temáticas concretas, es decir, “situado” y dirigido al empoderamiento, frente a actividades monotemáticas y compartimentadas; c) el acompañamiento y apoyo mediante un compromiso honesto y real con el proceso, además de un seguimiento de iguales características y continuado de las mujeres en el desarrollo de la propuesta; d) la conformación de Redes de asociaciones que propicien el trabajo organizativo y en equipo e) la dinamización y potencialidad de las acciones, garantiza la sostenibilidad y la consecución de procesos en cascada. Así, se extrae la necesidad de un protagonismo real y no meramente formal de las mujeres, para lo cual conseguirlo pasa porque éstas sean planificadoras y ejecutoras de proyectos co-responsables y co-organizadoras.

En base al planteamiento mostrado para la aplicación de los derechos humanos de las mujeres y en concreto de los económicos, se proponen al menos, tres ejes complementarios de trabajo: el empoderamiento económico, el político y la autonomía del cuerpo. Es decir, que la experiencia tipificada como buena práctica en GED se deriva de un posicionamiento comprometido y una mirada integral y de trabajo conjunto con las mujeres en su individualidad y en su diversidad, con su participación en todas y cada una de las etapas de propuestas innovadoras y variadas.

- Segunda intervención *DERECHOS CULTURALES*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). MÉXICO. Iván González – Investigador y doctorando del Programa Universitario de Estudios de Género –PUEG/UNAM–.

En ALyC la vinculación entre los derechos de las mujeres y los derechos culturales se ha de abordar de forma indisociable, sobre todo en algunas regiones y países como es el caso de México. Las denominadas “buenas prácticas” en el ámbito de la cooperación al desarrollo y relacionadas con los derechos culturales han de ser extraídas de experiencias en terreno o ser fruto de intervenciones estudiadas a partir del aprendizaje del entorno y del conocimiento profundo tanto de los contextos locales como de las realidades trasnacionales.



A pesar de que los gobiernos afirman estar aparentemente comprometidos con los derechos culturales de las mujeres, en algunos casos se ha evidenciado una actitud negativa e institucionalizada, concretamente en torno a los derechos de las mujeres indígenas en México. En un contexto de guerra encubierta, estas mujeres se convierten en un blanco evidente y sufren de forma intensificada una vida llena de violencias<sup>322</sup>. Lo que demuestra la vulnerabilidad a la que están expuestos ciertos sectores de la población, cuya voz no solo es silenciada sino desvirtuada, abriendo las puertas a la violencia, la impunidad e invisibilidad. Sin embargo y a pesar de lo enunciado, se ha de resaltar la existencia de iniciativas desde las propias comunidades que desafían las resistencias del poder político y militar, aún en condiciones de máxima adversidad y que aún a día de hoy siguen siendo objeto de una acuciante violencia de Estado.

Con el fin de construir una buena práctica, se hace fundamental intervenir en el orden discursivo, a través de los medios de comunicación y así poder acceder a la opinión pública. El espacio de poder de los medios de comunicación sostiene y alimenta, muchas de las injusticias, revirtiendo su papel mediante una utilización conveniente, para alcanzar la desestabilización de los órdenes injustos y acabar con la censura, silenciamiento, control y violencia.

Por su valor intrínseco y la valentía que conlleva su ejercicio, destacan como ejemplos de comunicación crítica las radios comunitarias indígenas. También resulta esencial mencionar el papel de las universidades y otras entidades como instrumentos de capacitación, vinculación entre actores y canalización de recursos. Estas se erigen como verdaderos espacios multiculturales y algunas veces como única salida para la reestructuración de órdenes sociales anclados en el colonialismo, el racismo y en concreto en la anulación de los sectores indígenas. Por tanto, se hace necesario, fortalecer la presencia de actores que puedan intervenir con una perspectiva crítica y alterar el orden discursivo que perpetúan las injusticias mencionadas.

– Tercera intervención *DERECHOS POLÍTICOS Y CIVILES*. Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo. AMUTED. GUATEMALA. Alma López –Presidenta de la Asociación–.

Tal y como se ha manifestado, la reivindicación en tanto que derechos de las mujeres indígenas en la Región es notoria, máxime en un país como Guatemala. Se ha de destacar el discurso sobre sus derechos, así como el de las diversas reclamaciones a partir de toda su diversidad. Históricamente se puede afirmar que éstas no han disfrutado de una ciudadanía plena y han sido estigmatizadas hasta el punto de estar privadas de una cédula de identidad, y qué decir tiene por ejemplo el acceso a la educación.

Las mujeres cuyos derechos son respetados y reconocidos se erigen como ciudadanas y desde sus diversidades, aunque son diferenciadas no han de ser despojadas de una ciudadanía

<sup>322</sup> Como ejemplo véase el caso de *Ernestina Ascensión* –mujer indígena– la cual poco antes de fallecer, ella misma relató cómo fue violada y torturada hasta la muerte por soldados del ejército mexicano. Este hecho desencadenó una enorme respuesta social de protesta, convertida en movimiento, que atrajo la atención de los hasta entonces ajenos medios de comunicación del país. Sin embargo, tanto sus últimas palabras como las causas de su muerte fueron desacreditadas por autoridades como la presidenta del Instituto Nacional de las Mujeres o el presidente de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, invirtiendo totalmente la versión y los roles de cada una de las personas involucradas.

colectiva, si así lo requieren. Es por ello, que los derechos civiles y políticos de las mujeres indígenas tienen como fundamento el derecho a elegir y ser elegida, a tener una identidad reconocida y a poder ocupar cargos de dirección a nivel comunitario, nacional y municipal. Además, también se incluye el derecho a ser respetada en cuanto a valores, principios y creencias, junto a la convicción de eliminación de toda forma de racismo o machismo por parte del Estado y sus poderes.

La formación y capacitación con mujeres indígenas de diversas orientaciones políticas, requiere de prácticas o aplicaciones del ejercicio ciudadano que partan de una cosmovisión común. Así, como elemento clave hacia el empoderamiento se presenta la “defensoría” como mecanismo sostenido políticamente por organizaciones de mujeres. La fragilidad en el sistema político y judicial plantea la cuestión de cómo demandar el cumplimiento efectivo y real de derechos cívicos y políticos de las mujeres indígenas. Y para su defensa se proponen algunas líneas de acción como la alianza con mujeres no indígenas; el desarrollo de mecanismos sencillos de comunicación entre las mujeres, donde el diálogo parta del principio del respeto a la dignidad y a la reivindicación de los derechos de las mujeres, entendidos desde un plano individual y un enfoque colectivo y común.

- Cuarta intervención *DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS*. Universidad Pedagógica de Colombia –UPC– y Red Colombiana de Mujeres por los Derechos Sexuales y Reproductivos. COLOMBIA. Sonia Torres –Investigadora y Profesora UPC– y Ángela Botero –Investigadora doctoranda–.

Se abordarán dos experiencias a modo de “buenas prácticas” en el ámbito de los derechos reproductivos y sexuales. Una a través de la elaboración de una *campana para la despenalización del aborto*, promovida por parte de diferentes organizaciones feministas de la SC colombiana y la otra circunscrita a la Red Colombiana de Mujeres por los Derechos Sexuales y Reproductivos, en base a acciones de defensa de las víctimas de violencia de género en todo el Estado colombiano.

La primera de ellas, se articula como una reivindicación en base a la libre opción de la maternidad por parte de las mujeres y se estructura en cuatro diferentes tipologías de acción. A saber: a través de procesos de formación abiertos sobre los conocimientos relacionados con la libre opción a la maternidad; de la movilización para la incidencia visible y directa en el espacio urbano alrededor de la Corte Constitucional; de acciones legales orientadas a la despenalización del aborto coordinadas por un equipo de abogadas en representación del movimiento; y finalmente desde un nivel simbólico, a partir de experiencias performativas de calle para sensibilizar a la población civil sobre los objetivos de la campaña. De este modo, los resultados de la movilización y por tanto de la campaña a favor de la despenalización del aborto en los casos de violación y abuso por malformación del feto y en caso de riesgo de salud para la madre, demostraron un claro ejemplo de buenas prácticas, creando sinergias entre diferentes sectores de la SC y reforzando el valor simbólico de la exigibilidad de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres como derechos fundamentales.

La otra experiencia de la Red va encaminada a generar procesos de denuncias contra los agresores –ya sean individuos o instituciones– además de promover acciones de sensibilización social contra el machismo y la misoginia, como elementos constituyentes de la violencia contra las mujeres. Se profundiza en el caso de Alba Lucía, condenada por homicidio agravado por un presunto aborto, la cual finalmente, después de 6 años de cárcel y gracias al apoyo e instancias legislativas realizadas por la Red logra ser reconocida como inocente. Por tanto, se muestra la relevancia de la creación y acompañamiento de Redes, en este caso concreto, obteniendo como resultados, la compensación por parte del Estado colombiano a la víctima.

- Quinta intervención *DERECHOS SOCIALES*. Asociación de Desarrollo Comunal (ADC). PERÚ. María Bastidas –Presidenta de la Asociación–.

Los procesos de cambio identificados en el ámbito GED vinculados a los derechos sociales, parten de la confianza mutua, de la transmisión e intercambio de experiencias y de información entre mujeres. Para ello resulta imprescindible el protagonismo de las mujeres en su propio desarrollo, así como en la definición de su propia identidad desde la que plantearse cuestiones tales como quiénes y cómo son, dónde están, qué quieren y cuáles son sus necesidades.

Es importante reflexionar en torno al empleo de las mujeres como uno de los epicentros de los derechos sociales, ya que la falta de éste se ha convertido en una de las grandes lacras que contribuye a la feminización de la pobreza en ALyC. Por tanto, se ha de apoyar la investigación sobre esta temática, con el fin de generar conocimiento sobre las mujeres trabajadoras tanto en el mercado laboral como en la economía informal. Este último es un sector de producción importantísimo y aún invisibilizado, por lo que resulta clave la investigación participativa desde las propias actoras como instrumento de formación, sensibilización y capacitación. Todo ello, contribuirá al fortalecimiento individual y colectivo de las mujeres promoviendo su autoconciencia y la generación de conocimientos. Por lo que éstos estarán fundamentados en una metodología de trabajo colectivo basado en saberes y experiencias de las mujeres como sujetas de derechos y de incidencia política.

En virtud de lo anterior, se apuntará hacia una formación desde lo vivencial y lo cotidiano debido a que las mujeres se redescubren y crean de manera más efectiva desde sus propias experiencias. En este sentido, también se promueve la cooperación y la sororidad entre las mismas, más allá de los espacios específicos de formación o de trabajo alentando al acompañamiento en sus procesos vitales y de desarrollo ya sea individual o colectivo. De tal forma, se constata así que la teorización aislada no es suficiente para crear procesos de transformación, sino que es necesario conjugarla con las prácticas feministas y el abordaje situado a múltiples y diversas realidades de las mujeres. Al mismo tiempo, conviene tener presente la intencionalidad política y la finalidad de la educación y de los aprendizajes junto a la sistematización y evaluación de las acciones en la búsqueda de la implantación efectiva y real de los derechos sociales de las mujeres.

- Sexta intervención *DERECHO A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIAS*. Alianza Iniciativa de Mujeres Colombianas y Universidad Nacional de Colombia (UNC). COLOMBIA- Patricia Buriticá.

El derecho a una vida libre de violencias para las mujeres se plasma a través de la experiencia de la asociación Alianza Iniciativa de Mujeres Colombianas a través de la construcción de procesos de consenso por medio de herramientas metodológicas innovadoras. Su nacimiento surge de la necesidad de encontrar espacios y una agenda común vía la incidencia política en la construcción de la paz por parte de las diferentes organizaciones de mujeres colombianas.

A partir de esta premisa y gracias al asesoramiento de un equipo de apoyo de la Universidad Nacional de Colombia (UNC), se empiezan a utilizar metodologías participativas. Estas contarán con el doble objetivo de resolver las dificultades propias del trabajo conjunto y de reforzar las debilidades metodológicas para la conducción de procesos de construcción de acuerdos. Entre sus contenidos, se abordarán los procesos de negociación junto a la definición de metas y la elaboración de estrategias internas de fortalecimiento institucional. De esta manera, se pretende confluir en la construcción de una agenda política compartida, así como en el establecimiento de una definición de estrategia de incidencia política acorde con la anterior para iniciar el camino tan deseado de una vida libre de violencias para las mujeres.

### **APRENDIZAJES DEL TALLER I: TRANSFIRIENDO APRENDIZAJES DE LAS PRÁCTICAS A LA TEORÍA EN EL CUMPLIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES**

A continuación se presentan los siguientes aprendizajes extraídos del Taller a modo de recomendaciones:

Analizar las experiencias consideradas “buenas prácticas” con el fin de extraer instrumentos para el enriquecimiento de los currículos formativos en GED. Así como mejorar el proceso de transferencia, intercambio y generación de conocimientos y saberes apuntando hacia los aprendizajes y la sistematización como formas eficaces para el alcance de los derechos de las mujeres.

Identificar y tipificar las acciones en función de los derechos de las mujeres, incidiendo en la formación y su vinculación entre la teoría y los procesos vitales articulados con los compromisos sociales colectivos. Esto es, favorecer la articulación entre la formación teórica y la vivencia prácticas y las redes de colaboración entre la SC contando especialmente con las universidades, las asociaciones de mujeres y colectivos feministas.

Visibilizar el papel fundamental de los medios de comunicación y plantear su sensibilización con el propósito de llegar a la opinión pública generando un pensamiento crítico y alternativo. Así, apoyar a las radios comunitarias, las cuales difunden las problemáticas específicas propias de la diversidad de las mujeres junto a sus realidades y contextos.

Apoyar el trabajo en defensa de los derechos de las mujeres y su visibilización en pro del Empoderamiento y su aplicación efectiva y real. Además de crear espacios propios de formación y capacitación en consonancia con las especificidades de determinadas mujeres, como por ejemplo las mujeres indígenas.

Señalar la importancia y necesidad del acompañamiento a mujeres a las cuales se les ha vulnerado sus Derechos sexuales y reproductivos (DSR).. También ahondar en la investigación participativa junto a la formación y capacitación como instrumentos fundamentales en el ámbito de la educación.

Generar herramientas metodológicas participativas para la incidencia política en la construcción de consensos entre organizaciones feministas desde trayectorias compartidas.

Fomentar procesos formativos dirigidos al empoderamiento de las mujeres a través de una metodología de aprendizaje basada en el “aprender haciendo” que garantice la transmisión e intercambio de conocimientos y saberes desde su participación como alumnado.

Armonizar los procesos de formación en GED alrededor de la fortalece y necesidad de los derechos humanos, promocionando simultáneamente el empoderamiento económico, político y de la autonomía de los cuerpos.

Incidir política y socialmente desde un enfoque feminista en el orden discursivo de los medios de comunicación para desarticular críticamente el discurso dominante que invisibiliza la situación y los derechos de las mujeres.

Contribuir a la creación de consensos en las organizaciones de la SC por medio de la participación compartida en procesos metodológicos de negociación hacia una vida libre de violencias para las mujeres.

## **2.2 II Congreso de *Estudios de Género y Desarrollo*, Género, Gestión del conocimiento y Eficacia de la Ayuda**

El objetivo fundamental de este II Congreso fue identificar el papel de diversas Instituciones de carácter formativo e investigador como son las universidades, centros de estudios o institutos de investigación en el ámbito de GED para el intercambio de información, experiencias y saberes hacia la generación de alianzas en proyectos, programas o acciones en Red.

A continuación, se hace una enunciación de los objetivos específicos perseguidos:

Visibilizar el papel de las universidades, centros o institutos de formación, capacitación e investigación en GED, así como sus fortalezas y debilidades.

Hacer un seguimiento del I Congreso de EGED celebrado en Madrid –España– y de otras iniciativas en ALyC para llevar a cabo un análisis del impacto de los mismos. También en torno a la investigación y sus distintas metodologías como herramientas para el cumplimiento de los Derechos de las Mujeres en la lucha contra la pobreza.

Generar sinergias y pactos entre los distintos actores de la Cooperación al desarrollo, a través de un espacio de intercambio de buenas prácticas y de diálogo para generar conjuntamente instrumentos hacia el empoderamiento de las mujeres.

Informar sobre los últimos avances y actualizar en materia de Género y EA para la planificación de acciones y propuestas a futuro a medio y largo plazo en la Agenda de Desarrollo.

Apoyar activamente a las universidades y centros de estudios e investigación en ALyC a la participación en el ámbito GED para una complementariedad entre actores y la generación de conocimientos y saberes, así como seguimiento y evaluación en la materia.

### *1era. JORNADA.*

PANEL I. Presentación de los resultados de Congresos GED en España (Madrid-2009), Guatemala (Ciudad de Guatemala-2011) y Colombia (Bogotá-2011).

***I Congreso de Estudios de Género en Desarrollo (EGED) en Madrid (2009). Red GEDEA-Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Ewa Strzelecka. ESPAÑA***

***II Encuentro Mesoamericano de Estudios de Género y Feminismos en Ciudad de Guatemala (2011). Universidad de San Carlos (USC). Walda Rios. GUATEMALA.***

***Seminario de Género, Educación Superior y Desarrollo en Bogotá (2011). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN). Sonia Torres. COLOMBIA.***

PANEL II. Institucionalización de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) con enfoque de género.

***Evolución de la CUD en el estado español: perfiles desde una perspectiva de género. Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (CICUE-CRUE). Rosa Terradellas. ESPAÑA***

***La Cooperación para el Desarrollo en la UNED. Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED). Inmaculada Prat. ESPAÑA***

***Género y Cooperación al Desarrollo en la UAM. Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Margarita Alfaro. ESPAÑA.***

MESA REDONDA I. *El papel de las universidades y los EGED: avances y retos en el contexto de crisis mundial.*

***Universidad y EGED: avances y retos en un contexto de crisis global. FLACSO-Uruguay. Carmen Beramendi. URUGUAY***

***La experiencia del Diplomado de especialización en Estudios de Género y Feministas. Fundación Guatemala. María Teresa Rodríguez. GUATEMALA.***

***Género y CUD: la Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda). Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Estefanía Molina Bayón. ESPAÑA.***



## *2nda. JORNADA.*

MESA REDONDA II. La nueva arquitectura de la Eficacia de la Ayuda (EA) y la Igualdad de Género. Función de los EGED en la Ruta a Busán.

***Abordaje y visión sobre el 4º Foro de Alto Nivel (FAN) e Igualdad de Género. Plataforma 2015 y Más. Ana Bustunduy. ESPAÑA***

*Ruta a Busán: avances desde las organizaciones de mujeres y feministas.* FIAPP. Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (MAEC). Nava San Miguel. ESPAÑA.

*Organismos Internacionales con mandato de género en el ámbito de la EA: ONU Mujeres.* ONU Mujeres. Carolina del Campo. REPÚBLICA DOMINICANA.

PANEL III. La democratización del conocimiento. Experiencias de Estudios inclusivos.

***Resignificando el conocimiento desde la diversidad de saberes: Mujeres Quichés de Quetzaltenango. Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo (AMUTED). Alma López. GUATEMALA***

*Saberes feministas en la Red de Salud de Mujeres Latinoamericanas: Programa en Estudios de Género de la Universidad Itinerante.* Red de Salud de Mujeres Latinoamericanas (RSMLAC). Sandra Castañeda. COLOMBIA.

*Experiencias feministas del Centro de la Mujer Peruana “Flora Tristán” con las universidades.* Centro de la Mujer Peruana (CMP) Flora Tristán. Cecilia Olea. PERÚ.

MESA REDONDA III. *Género y Gestión del conocimiento en la Cooperación al Desarrollo.*

***Experiencias en la gestión del conocimiento con enfoque de género en ONU Mujeres (antes UN-INSTRAW). ONU Mujeres-Centro de Formación y Oficina Nacional. Eugenia Rodríguez. REPÚBLICA DOMINICANA***

*Funcionamiento de las Comunidades de Prácticas e impacto en la Igualdad de Género en ONU Mujeres (antes UN-INSTRAW).* ONU Mujeres-Centro de Formación y Oficina Nacional. Maryline Pinedo. REPÚBLICA DOMINICANA.

*El Observatorio de la Igualdad de Género de ALyC como instrumento de gestión del conocimiento.* CEPAL. Sonia Montaña. CHILE.

El papel de las nuevas tecnologías (TICs) en Género y Gestión del Conocimiento. Centro de Investigación para la Acción Femenina (CIPAF). Magaly Pineda. REPÚBLICA DOMINICANA.

## ***1era. JORNADA. APERTURA***

El acto se inauguró con unas palabras de bienvenida por parte de una representante del Centro de Formación y Oficina Nacional de ONU Mujeres-Santo Domingo, así como de la

Vicerrectora de Relaciones Institucionales y Cooperación de la UAM. También se contó con la participación de la Coordinadora técnica del Área de Género y Desarrollo de la Ex DGPOLDE-FIIAPP, así como de la Red GEDEA.

**PANEL I. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE CONGRESOS DE GÉNERO EN DESARROLLO MADRID (ESPAÑA, 2009), CIUDAD DE GUATEMALA (GUATEMALA, 2011) Y BOGOTÁ (COLOMBIA, 2011)**

Ponentes:

Ewa Strzelecka- Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda)-ESPAÑA.

Walda Barrios- Universidad de Guatemala- GUATEMALA.

Sonia Torres- Universidad Pedagógica Nacional de Colombia- COLOMBIA.

*I Congreso de Estudios de Género en Desarrollo (EGED) en Madrid (2009).*

Red GEDEA-Universidad Autónoma de Madrid (UAM). España. Ewa Strzelecka.

Se expuso un análisis pormenorizado del I Congreso de EGED celebrado en Madrid (España) resaltando de forma esquemática los siguientes ítems:

- Aprendizajes obtenidos desde la educación reglada e informal para favorecer el encuentro y generación de espacios para la democratización del conocimiento, así como el reconocimiento de las diversas aportaciones en GED, procedentes de mujeres del mundo académico, de ONG locales e Internacionales, de movimientos y colectivos de la SC.
- Contribución de los EGED como herramienta fundamental en la implantación del enfoque de género en las políticas, planes y proyectos de desarrollo y también del personal formado en programas de especialización.
- Relevancia de acciones de formación y capacitación como Maestrías y cursos de especialización en GED junto a prácticas prometedoras o en terreno, las cuales han potenciado el empoderamiento y las Redes de mujeres para la eficacia y sostenibilidad de las mismas.
- Reconocimiento de los EGED como una disciplina académica específica, aunque existe entre los mismos una gran variedad fundamentada en teorías feministas, del desarrollo etc. además de los obstáculos a los que ha tenido que enfrentarse.
- Interpelación constructiva a los enfoques eurocéntricos y hegemónicos desde los países más empobrecidos, confluyendo en una interacción constante con la diferencia y la diversidad cultural.
- Desafío feminista en los EGED que apunta hacia la incorporación de la diversidad, la interculturalidad, la sororidad y la solidaridad entre mujeres.

- Generación de alianzas y acuerdos internacionales para la transversalización de GED en la Agenda de la EA.

También se estableció una batería de ideas fuerza, que apuntaron al intento de trazar puentes entre los EGED y las distintas teorías, así como prácticas feministas. Además se identificó una notable preocupación sobre la tecnificación alcanzada en los EGED frente a la incidencia política de la mano de las prácticas feministas, lo que planteó el necesario acercamiento entre la teoría y la práctica. Dicho de otra manera, entre la Academia y la SC o las realidades que son múltiples y diversas, particularmente cuando se trata de identidades o colectivos diversos cultural y étnicamente.

Esto a su vez confluía en el reconocimiento como sujetos generadores de conocimientos a mujeres procedentes de grupos históricamente marginados y excluidos de los espacios de poder. En este sentido, se abordó la posibilidad de descolonizar la academia y establecer debates y diálogos desde el respeto en torno a la producción científica por parte de mujeres indígenas y otras “minorías”. Lo cual incidió en la búsqueda de nuevos espacios y metodologías en torno a los EGED, al mismo tiempo que mantener su actualización a través del intercambio de información. Sin embargo, pese a las brechas persistentes entre la teoría retórica y la práctica, se evidenciaron avances en el ámbito de los derechos de las mujeres junto a la necesidad de la innovación y la creatividad para enfrentar las crisis económicas y los ataques frontales de sistema patriarcal.

## *II Encuentro Mesoamericano de Estudios de Género y Feminismos en Ciudad de Guatemala (2011).* Universidad de San Carlos (USC). Guatemala. Walda Rios.

Este encuentro fue coordinado por el Programa de Género de FLACSO-Guatemala junto con el apoyo de múltiples organizaciones feministas e instituciones académicas. Como precedente se llevó a cabo el I Congreso en el 2001 bajo el símbolo de la “*Mujer Escriba*”<sup>323</sup> desde el que se impulsó la creación de la *Red de Estudios de la Mujer, Género y Feminismo*.

Destacó la participación y confluencia de instituciones del sector público como la Secretaría de la Mujer, del mundo académico, movimientos sociales y organizaciones de cooperación para el desarrollo. Entre sus objetivos destacaron algunos como la sistematización y el balance crítico de los Estudios de género y feminismos en la Región Mesoamericana; fortalecer los mismos apoyando a instituciones de educación superior e investigación; generar opinión pública en relación a su importancia en los procesos de democratización de la sociedad guatemalteca; así como incidir en los órganos de decisión de las variadas instituciones a través de diferentes modalidades de formación, ya fueran Maestrías, cursos de especialización, talleres etc. y finalmente en la conformación de Redes de mujeres vinculadas a la propuesta feminista de investigación, formación e incidencia política.

<sup>323</sup> La “Mujer Escriba” fue encontrada en un código de la época prehispánica, convirtiéndola en un indicador de la existencia de mujeres intelectuales en la Región Centroamericana.

El II Encuentro se estructuró en conferencias magistrales con participantes internacionales, un Panel sobre *Violencia y feminicidios* en Mesoamérica y 48 mesas temáticas. Se celebró durante 3 días de trabajo en los que se presentaron 96 ponencias y una agenda cultural. Entre las mesas más relevantes destacaron aquellas vinculadas a los avances producidos en la investigación y las relativas a los *Feminismos descoloniales y poscoloniales*. Además, sobresalieron las teologías feministas; la ciudadanía y participación política y los derechos de las mujeres como clave para los procesos de desarrollo. Por otro lado, se hizo referencia a los Acuerdos de Paz y el papel de las mujeres en la historia de Guatemala, del mismo modo que se le otorgó una notable relevancia a la creación del Instituto Universitario de las Mujeres adscrito a la universidad pública de San Carlos en Guatemala.

Pese a las enormes dificultades referentes a la sostenibilidad de los EGED y feministas desde las instituciones académicas procedentes de posicionamientos patriarcales y ante la falta de presupuesto o personal, se valora la voluntad y el esfuerzo de mujeres feministas para crear entes rectores de la política de equidad de género en la educación superior. En este sentido, se reconoce a las distintas epistemologías propuestas por mujeres indígenas y afrodescendientes, visibilizando así distintas problemáticas situadas como por ejemplo la de las mujeres migrantes o las de aquellas que viven en Estados amenazados por la corrupción y el narcotráfico.

En síntesis, se reflejaron una serie de elementos a tener en cuenta en los EGED en torno a los cuales reflexionar tales como: el derecho sobre los cuerpos, feminismos indígenas y afrodescendiente, posicionamientos defendidos por feministas lesbianas y académicas, teólogas feministas etc. y finalmente se hizo referencia a la creación de la primera Maestría en Estudios de Género y Feminismos FLACSO-Guatemala tras un largo e intenso proceso burocrático.

*Seminario de Género, Educación Superior y Desarrollo en Bogotá (2011)*. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN). Colombia. Sonia Torres.

El Seminario se celebró en un contexto de grave crisis económica de las universidades colombianas, conllevando serias dificultades organizativas y en cuanto a recursos económicos. Además de por sus contenidos en torno a los EGED fueron ubicados en los márgenes pese a la creciente legitimidad que han ido ganando hasta convertirse en una disciplina académica propia. Si bien en los últimos años ha disminuido la brecha de las mujeres en el acceso a la educación superior, las zonas periféricas adolecen de dificultades ya que la oferta universitaria se concentra en las cuatro principales ciudades del país. Aún persiste la desigualdad de género en el acceso al mercado laboral, la cual está marcada por la segregación ocupaciones y de ingresos. En cualquier caso, la movilidad social en Colombia es relativamente baja frente a otros países de la Región donde la educación si ha influido positivamente en la mejora de las condiciones socio laborales.

El objetivo del Seminario fue abrir un espacio de discusión en torno a los Estudios de género en la educación superior en Colombia. Este se estructuró en los siguientes 3 paneles: 1) Enfoques y retos en Género, Educación Superior y Desarrollo; Experiencias académicas

nacionales e internacionales de Género, Educación Superior y Desarrollo; y 3) Género, Desarrollo e Interculturalidad. De los mismos se pudo concluir la necesidad de incorporar el enfoque de género en las diferentes políticas, programas y proyectos en el marco de la educación superior y en la vida universitaria. También, promover el diálogo entre las diferentes experiencias académicas y políticas gestadas desde la universidad entre las que destacaron las procedentes de medios no institucionales desde espacios comunitarios y sociales.

A continuación, se enuncian algunos aspectos orientadores para mejorar las acciones de género en la educación superior:

- Fortalecer la relación y actuación interinstitucional con la Red GEDEA a través de la consolidación de Redes especializadas en GED.
- Avanzar en la firma de convenios interuniversitarios y promover acciones entre universidades encaminadas a fortalecer la articulación de Redes con distintos actores.
- Posibilitar procesos de formación, investigación y extensión universitaria que reflexionen en torno a una mayor agencialidad de las mujeres en la Universidad.
- Articular las experiencias denominadas “semilleros de investigación en género” dentro de las universidades con la perspectiva de avanzar en procesos de debate, diálogo de saberes y negociación cultural.
- Construir puentes entre la Academia y la SC que tengan en cuenta las realidades de las comunidades y potenciar alianzas con organizaciones sociales y comunitarias en los procesos de alfabetización como insumo para el empoderamiento social y político desde un enfoque de género con comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas.
- Reactivar la Red de masculinidades no hegemónicas y su articulación con experiencias de otros colectivos.
- Crear Observatorios universitarios que contemplen la temática de Género, Educación Superior y Desarrollo.

El Seminario constituyó el lanzamiento y la puesta en marcha de dos escenarios de trabajo que potenciarían la interrelación y análisis en torno a la línea de Género, Educación y Equidad de Bienestar Universitario de la Universidad Pedagógica Nacional y la de Género y Sociedad del Nodo de Estudios Sociales Contemporáneos –UNESCO– de la Facultad de Sociología de la Universidad Santo Tomás en Bogotá.

## **APRENDIZAJES**

Evidenciar los EGED como instrumento necesario en los procesos de empoderamiento de las mujeres tanto a nivel personal y colectivo como en la búsqueda de la inserción laboral y formativa en la especialización académica.

Apoyar las sinergias entre los distintos actores para la conformación y sostenibilidad de los EGED –sector gubernamental, académico y de la SC– reconociendo las aportaciones de mujeres indígenas y afrodescendientes en la redefinición epistemológica de los feminismos y del género como herramienta de análisis.

Enriquecer la oferta formativa en GED por medio del acceso a estudios superiores y especializados a mujeres, cuyas trayectorias vitales son reconocidas como “expertise”, siendo conocedoras de distintas realidades a través de su experiencia.

Trabajar contra el androcentrismo del conocimiento en todas sus expresiones y favorecer la negociación cultural y los diálogos de saberes en los procesos de generación del conocimiento con el fin de disminuir la distancia entre academia y sociedad.

Descolonizar las teorías feministas y las del desarrollo frente al androcentrismo y eurocentrismo para resignificarlas desde la diversidad de saberes aportados por los diferentes conocimientos generados en distintos contextos.

Promover los diálogos entre las mujeres partiendo del respeto a la dignidad y las diferencias, así como aprender otras metodologías para incorporar los saberes ancestrales como por ejemplo los de las mujeres indígenas.

Reconocer a las mujeres como sujetos y agentes políticos en su diversidad y singularidad frente a la victimización y como objeto de estudio propio de las realidades patriarcales.

Identificar mecanismos de seguimiento de las teorías y prácticas políticas feministas, así como apoyar la financiación de los EGED para su sostenibilidad y fortalecimiento institucional.

Fomentar el intercambio de experiencias a través de congresos y/o jornadas con el fin de compartir acciones formativas como las Maestrías en el ámbito, al igual que sus debilidades, pero también potencialidades y retos.

Incorporar en las formaciones y capacitaciones en GED otros abordajes o problemáticas como las migraciones, las violencias machistas y contar con las voces de las propias mujeres protagonistas.

## **PANEL II. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA AL DESARROLLO (CUD) CON ENFOQUE DE GÉNERO**

Ponentes:

María Rosa Terradellas- Comisión de Cooperación al Desarrollo de la Ex CICUE.CRUE-ESPAÑA.

Inmaculada Prá- Universidad Nacional de Educación a distancia -UNED- ESPAÑA.

Margarita Alfaro- Universidad Autónoma de Madrid-UAM- ESPAÑA.



*Evolución de la CUD en España: aproximaciones a una perspectiva de género.* Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (CICUE-CRUE). España. Rosa Terradellas.

La CUD definida en el Código de Conducta de las Universidades españolas se distingue de la cooperación entre universidades, entre otras cuestiones por el trabajo conjunto con países empobrecidos o denominados del “Sur”. Así, la definición apunta a:

El conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria, y orientadas a la transformación social y al fortalecimiento académico de los países más desfavorecidos [...]. Entre sus ejes de trabajo destacan la formación, la investigación, el fortalecimiento institucional universitario, el asesoramiento, el apoyo a programas de desarrollo junto a la sensibilización de la comunidad universitaria y la colaboración con otros actores de la cooperación. (Código de Conducta, Art.9, p.4).

La CUD en España tiene sus inicios en los años 90 a raíz de las campañas a favor del 0,7 y cuenta con espacios de gestión tales como las estructuras solidarias, vicerrectorados, institutos afines al ámbito del desarrollo y la solidaridad etc. Si bien éstas son numerosas no todas están a la par ya que tienen distintos ritmos. Por otro lado, desde el 2007 las universidades españolas han adoptado por imperativo legal las políticas de igualdad de género a través de Unidades u oficinas de Igualdad con el fin de desarrollar planes y programas bajo esta política.

Desde el ámbito de las Políticas de Cooperación al desarrollo, la trayectoria es muy nutrida a través de celebración de Congresos en CUD, elaboración de normativa específica ad hoc, así como instrumentos cuyo ejemplo es el Observatorio OCUD. También destaca un documento sobre Responsabilidad Social Universitaria y la participación de la universidad como actor de cooperación en documentos programáticos como son los Planes Directores de la Política de desarrollo. Y en cuanto a espacios de representación, se hace referencia a la Subcomisión de CUD con los distintos Grupos de Trabajo desde donde se han de diseñar las distintas Estrategias y Líneas de actuación en materia de cooperación de las universidades. En este sentido, es notoria la actividad del Grupo de Trabajo de Género y Desarrollo que pretende consolidar y dar visibilidad a las actividades llevadas a cabo o por planificar en dicha materia.

Además de todo lo anterior, las universidades españolas como actores de cooperación tienen representación en el Consejo de Cooperación al Desarrollo y en distintas Comisiones del Consejo en las que participa junto a ONG, agentes sociales y personal experto. Y para finalizar se proponen las siguientes orientaciones en torno a la CUD con enfoque de género tanto a lo interno de las propias comunidades universitarias como a lo externo:

A nivel interno, se promueve la creación de instrumentos de apoyo a la investigación, así como de formación y capacitación y a infraestructuras a través de unidades o departamentos de género. También se habría de otorgar reconocimiento e incentivos al personal vinculado a la cooperación al desarrollo con perspectiva de género y propiciar espacios como congresos, jornadas etc. para el intercambio de información, experiencias y conocimiento en torno al ámbito GED.

A nivel externo, se reclama participar más en los espacios de representación vinculados a la Cooperación al Desarrollo y a las Políticas de Igualdad de género, así como en la aplicación

e implementación de estrategias tales como la de Género en Desarrollo. Además, también se apunta hacia el fortalecimiento institucional de la CUD con perspectiva de género, centrada más en líneas programáticas que en proyectos o acciones puntuales con el fin de generar el trabajo coordinado y conjunto en conformación de grupos y Redes.

*La Cooperación para el Desarrollo en la UNED.* Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED). España. Inmaculada Prat.

La UNED está llevando a cabo un esfuerzo de institucionalización de la CUD que se ve reflejado en las siguientes tres fases:

- a) Identificación y difusión de actividades en CUD con recopilación de años anteriores;
- b) Consolidación de una Estrategia de Cooperación al Desarrollo que se ha traducido en un Plan de Cooperación de la UNED y
- c) Creación de un Plan de Voluntariado dirigido a toda la comunidad universitaria, incluyendo a docentes, estudiantes y personal de administración y servicios (PAS).

A continuación, se enunciarán las siguientes líneas estratégicas adscritas al Plan de Cooperación de la UNED, cuyo objetivo es promover una cooperación que refuerce las potencialidades específicas de la modalidad de una *Educación a distancia* y semi-presencial:

- Fortalecimiento institucional de universidades empobrecidas –refuerzo y consolidación de la presencia en ALyC y comienzo en el continente africano– que buscan implementar modelos de enseñanza a distancia y semi-presencial.
- Intercambio y transferencia de conocimientos mediante la educación a distancia dirigida a personas o colectivos que sufren exclusión social o falta de acceso a la enseñanza superior presencial.
- Utilización de la metodología de la UNED en capacitaciones en formación e investigación sobre la enseñanza.

*Género y Cooperación al Desarrollo en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).* España. Margarita Alfaro.

Desde la creación del Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Cooperación de la UAM en el 2002 se ha tratado de fortalecer y consolidar la institucionalización de la CUD. Esta universidad con una trayectoria de algo más de 30 años cuenta desde sus orígenes con una vocación transformadora dirigida no solo a la excelencia en la investigación, sino también en la producción científica y en la transferencia e intercambio de conocimientos. Y ello pretende aplicarlo a tres ámbitos fundamentales para este Vicerrectorado, como son la Cooperación al Desarrollo, la Igualdad de Género y la Discapacidad.

En lo relativo a la igualdad de género, la primera estructura organizativa universitaria creada para tal fin es el Centro de Estudios de la Mujer (1979) llegando a consolidar en 1993 el Instituto Universitario de Estudios de la Mujer (IUEM) de la UAM como primer Instituto universitario a nivel estatal. Y en lo que concierne al ámbito de la CUD específicamente se crea un espacio denominado UAM Solidaria (2000) que posteriormente se consolidaría como Oficina de Acción Solidaria y Cooperación en el 2002 dirigida a la planificación e implementación de sus políticas y acciones.

Esta estructura solidaria cuenta con un nutrido número de personas a su servicio, así como con un alto grado de especialización. Desde la misma se desarrollan programas de voluntariado local e internacional, atención a la discapacidad e investigación junto al área de *Análisis y Estudios*. Destaca por otro lado, la Unidad de Igualdad, nacida en el 2009 como resultado del Observatorio de Género de la UAM (2006) cuya labor se fundamentó en un diagnóstico sobre igualdad de género en la UAM.

Para el fortalecimiento de la CUD con perspectiva de género desde la UAM se enunciarán varias acciones englobadas en los siguientes ejes prioritarios:

- Promoción de un Campus transformador para un Desarrollo Sostenible;
- Apoyo y consolidación del compromiso social de la UAM y
- Atención en el ámbito de la Discapacidad.

Estas tres líneas programáticas o ejes prioritarios son implementados desde la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación la cual destaca especialmente por su trabajo en Red e incidencia y difusión del intercambio de experiencias solidarias a través del *Programa de Voluntariado Internacional* en colaboración con Naciones Unidas y un gran número de universidades españolas.

También el Programa integrado de *Prácticas Solidarias* y el de atención personalizada a la discapacidad física e intelectual. Todas ellas se sustentan en al menos dos principios éticos que apuntan a la formación y sensibilización en una cultura de paz y la aceptación de la diversidad junto a la erradicación de las discriminaciones, máxime por razón de género. Para ello, dentro del Área de Análisis y Estudios de la Oficina se ha creado una línea en GED la cual trata de articular ambas políticas, la de Igualdad de género y la de Cooperación al Desarrollo dentro de la Comunidad universitaria. De igual modo ofrece apoyo y consultoría a otros actores de la Cooperación para el logro del empoderamiento de las mujeres y la lucha contra la pobreza y la discriminación.

## APRENDIZAJES

A continuación se muestran los siguientes aprendizajes extraídos a modo de propuestas:

Articular líneas de actuación, programas y políticas entre la CUD y la promoción de la Igualdad de Género en las universidades, generando sinergias entre ambos marcos de conocimiento, experiencias y prácticas.

Acercar los EGED a los Estudios de Género y Feministas en aras de un encuentro común versus las confrontaciones y los compartimentos estancos.

Fortalecer la institucionalización de la CUD con perspectiva de género frente a las dificultades burocráticas relacionadas con los EGED en las universidades, así como la planificación de políticas encaminadas a la Internacionalización de la Igualdad de género.

Identificar y visibilizar las acciones en CUD con perspectiva de género en España con el fin de hacer una genealogía, base de la complementariedad y coordinación de las acciones con otros actores, así como de las “buenas prácticas” para la consolidación y el fortalecimiento institucional de la misma.

### **MESA REDONDA I. EL PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES Y LOS EGED: AVANCES Y RETOS EN UN CONTEXTO DE CRISIS**

Ponentes:

Carmen Beramendi –Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-FLACSO-Maestría de Género– URUGUAY.

María Teresa Rodríguez –Fundación Guatemala-Diplomado de Estudios de Género y FeministaS– GUATEMALA.

Estefanía Molina –Red GEDEA-Universidad Autónoma de Madrid-UAM– ESPAÑA.

*Universidad y EGED: avances y retos en un contexto de crisis global.*  
FLACSO-Uruguay. Uruguay. Carmen Beramendi.

Se llevó a cabo una reflexión en torno a los EGED y el papel de las instituciones de formación y capacitación en el ámbito de género en el Uruguay. En este sentido destacó el trabajo llevado a cabo por la FLACSO en formación de Igualdad de género, pese a la debilidad en lo que se refiere a las fuentes de financiación y el riesgo de su sostenibilidad.

Dado que la educación es consustancial a la condición humana, ésta se imbricó con la cooperación y el desarrollo, apuntando hacia una de sus funciones como es tratar de garantizar el ejercicio de los derechos humanos y en este caso desde un enfoque de género. Así, fue elogiada la función del *Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe* (CEPAL), del cual se hace eco la maestría de Género de FLACSO Uruguay al estructurarse en los pilares rectores para lograr una igualdad de género. Estos son el de la economía, lo físico (cuerpo) y la toma de decisiones ya sea en el ámbito público y privado, junto a la autonomía de las mujeres para confluir en una ciudadanía paritaria.

Seguidamente se señalaron algunos de los avances en cuanto a transversalización de la perspectiva de género en la protección internacional de los derechos humano a nivel formal. E igualmente instrumentos ad hoc como la CEDAW, Beijing etc. que han posibilitado la

definición de una agenda incumplida en su totalidad y por lo tanto pendiente. Además de cuestionar de manera central la relevancia de los EGED, el trabajo sumamente tecnificado, junto a la necesidad de la especialización en el ámbito.

Los avances significativos en ALyC junto a los nuevos marcos operativos correspondientes a la Agenda de la Eficacia se tradujeron en la búsqueda hacia una mayor eficiencia en el desarrollo. Para ello se hizo referencia a la implementación de políticas públicas, las cuales cada vez han de ser más precisas y ajustadas a los procedimientos y herramientas de género vinculadas a los compromisos políticos declarativos. Además de cumplir con la CEDAW, también con el Cairo, Beijing, la Organización Internacional del Trabajo para la Igualdad, y como instrumentos concretos de la Región las *Conferencias regionales de Quito y Brasilia*. Por otro lado, se apuesta por la creación de Planes de Igualdad de Oportunidades y Derechos, de sistemas de información y análisis de género, así como por los diagnósticos organizacionales e informes de impacto de género. Otra de las herramientas ya reconocidas y seguidas desde esta formación especializada será la de los presupuestos sensibles al género además del seguimiento a la planificación estratégica de la mano de la evaluación y la sistematización.

En Uruguay, la Estrategia de transversalización fue fundamental para promover la Igualdad de género como para generar políticas públicas en el país. En la etapa denominada Post-Beijing se trató de reubicar a los DDHH en la centralidad del debate junto a la Igualdad de Oportunidades, la ciudadanía, la globalización y la diversidad. Todos estos elementos conceptuales fueron nutriendo el enfoque GED, al mismo tiempo que permitieron abordar el sistema de relaciones de poder entre los géneros, la continuidad/ discontinuidad genérica de los espacios público / privado; el triple rol de las mujeres; las necesidades prácticas e intereses estratégicos; la división del trabajo por géneros, el acceso y control de los recursos; empleo diferenciado del tiempo etc.

En definitiva, se apostó por el Principio de Igualdad enriquecido con el de no discriminación de la mano de la articulación entre la equidad y la igualdad de hecho y de derecho. Lo que tuvo su impacto en las universidades, generándose instrumentos e indicadores y poniendo en el punto de mira la información y los procesos de evaluación frente a la tensión entre lo técnico y los posicionamientos feministas. De tal forma que se pudiese recuperar el enfoque transformador fruto de espacios de formación en los que la teoría y la práctica se interrelacionan.

*La experiencia del Diplomado de especialización en Estudios de Género y Feministas.*  
Fundación Guatemala. Guatemala. María Teresa Rodríguez.

La experiencia del Diplomado adscrito a la Fundación Guatemala muestra la vinculación entre la Igualdad de género, la Gestión del conocimiento y la Eficacia de la Ayuda. Según palabras de Marcela Lagarde (2011) sus orígenes partieron de la experiencia *sororaria* de mujeres feministas comprometidas con el empoderamiento de las mujeres tras participar durante 3 años en los *Talleres Casandra de Antropología Feminista*. Además de intentar llevar a cabo un estudio más

sistemático de las teorías feministas y encontrar una oportunidad a la hora de validar los estudios bajo un reconocimiento oficial académico. Esta, vino de la mano de la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala en 1997 que se materializaría en un curso de especialización en estudios de género basada en una metodología en módulos de capacitación, talleres abiertos y vivenciales. Pero además de la capacitación formal del Diplomado se crearon cursos libres con maestras que anteriormente habían sido alumnas.

Por otro lado, una de las principales áreas de trabajo derivó en la producción teórica feminista con asignaturas tales como Historia del Feminismo que actualmente conforma el Diplomado con aval académico del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM en México. Desde éste, se ofrece un pleno reconocimiento a la transmisión oral de conocimientos y sabidurías como instrumento pedagógico. También se trabaja de manera semi-presencial y en sesiones virtuales con guías, temarios y dossier bibliográfico. Igualmente destaca la Escuela de Liderazgo para mujeres orientado a la transformación de la sociedad, a la obtención de ciudades seguras y para la resolución de conflictos. A éstas acceden muchas mujeres que no podrían por su condición de exclusión social, además de su participación en la “Red de Investigadoras por la Vida y la Libertad de las Mujeres” coordinada por Marcela Lagarde.

La fundación Guatemala se sostiene básicamente gracias a recursos procedentes de proyectos de desarrollo en Guatemala que a su vez reciben fondos de las Agencias de Cooperación, así como de las propias alumnas. También se plantea la posibilidad de un acercamiento al sector empresarial progresista, concretamente con un Banco que proporcione un sistema de créditos para el pago del programa académico dada la situación de crisis económica global. Asimismo, se fomenta la participación de las egresadas feministas y académicas no sólo en las universidades sino también en el mundo de la política y en los colectivos o movimientos de la SC.

Por último, se valoran muy positivamente los espacios o Encuentros feministas como los Congresos y los propios Encuentros Feministas Latinoamericanos con el fin de incidir local y globalmente. Todo lo anteriormente expuesto en torno a la formación, capacitación e incidencia política junto a la representación y participación en los distintos sectores de la sociedad, habrá de confluir en la transformación de ésta y de las propias instituciones entre las que se incluye la universidad.

*Género y CUD: la Red GEDEA (Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda).*  
Universidad Autónoma de Madrid (UAM). España. Estefanía Molina.

La Red GEDEA es presentada como un instrumento de Gestión del conocimiento en GED para la EA, considerada necesaria máxime en un contexto de crisis económica. Si bien, la propia Red hace una autocrítica en relación a la tecnificación del sector, por otro lado, considera la necesidad de trasladar la información actualizada, así como posibilitar el acceso y conocimiento de nuevas herramientas ad hoc y metodologías propias del marco de la EA. Todo ello, con el fin de articularlo en aras de lograr la aplicación efectiva y real de los derechos de las mujeres y la lucha contra la feminización de la pobreza y la exclusión social o discriminación de género.



Frente a un escenario de crisis económica repleto de retrocesos no solo en lo que respecta a la financiación sino también en la sostenibilidad de procesos de formación y capacitación como en los EGED, la Gestión del conocimiento es fundamental para mantener los derechos que se creían ya logrados teórica y normativamente. Y es que, a pesar de los avances en materia de CUD en España se plantean múltiples carencias desde una perspectiva de género que va desde el diagnóstico, la planificación, implementación, seguimiento y evaluación. Precisamente por ello, se subraya la potencialidad de la complementariedad entre los distintos actores que proporciona la Red GEDEA.

Además, se incide en el papel de las universidades como interlocutoras más que válidas para la conformación y participación de las políticas de desarrollo en España y a nivel internacional, concretamente con ALyC a través de programas de educación, en la investigación, innovación, en el fortalecimiento de las capacidades institucionales y humanas. Y finalmente, se reclama la implantación de una *Estrategia de Ciencia, Conocimiento e Innovación* que junto a la Estrategia de Género y Desarrollo se articularía para la tan perseguida coherencia de políticas y armonización entre actores.

Resultado de un análisis en torno a Género, Gestión del Conocimiento y EA se extraen las siguientes debilidades:

Desconocimiento entre la multiplicidad de actores de la Cooperación al Desarrollo y las acciones que llevan a cabo dentro de la propia universidad en departamentos, facultades, Institutos Universitarios de la Mujer, Unidades de Igualdad, Oficinas de Cooperación o Estructuras Solidarias.

Trabajo aislado y desactualización de las Políticas de Desarrollo en el contexto internacional y distanciamiento entre la Academia y la SC.

Vigencia de instrumentos administrativos y burocráticos del pasado, junto a formas de trabajo obsoletas y limitado personal especializado en GED y en CUD.

Otro reto a destacar es la participación de la universidad en espacios de representación en el ámbito de la Cooperación como en el Grupo de Trabajo de Género del Consejo de Cooperación. También acciones articuladas con otros actores de cooperación como colectivos autónomos feministas o movimientos de mujeres, de igual modo que el fortalecimiento institucional e intercambio de metodologías y experiencias con instituciones inter pares en países denominados de Renta Media principalmente en ALyC.

Queda mucho por hacer, sobre todo en lo relativo a la inclusión de la perspectiva de género en el marco de la EA y el trabajo con OOII y en la incidencia política o sensibilización contra la discriminación de género. Para ello será necesario reforzar los pactos y las alianzas con Mecanismos de Igualdad o Institutos de la Mujer, SC, administración pública y reivindicar al unísono la aplicación efectiva y real de los Derechos de las mujeres. En este sentido, las Redes y en concreto aquellas cuyas acciones se fundamenten en el ámbito GED posibilitarán la recopilación e identificación de acciones y propuestas para la Igualdad de género.

## APRENDIZAJES

Incorporar el análisis e impacto de los procesos macroeconómicos sobre las políticas de Igualdad de Género y de Desarrollo, así como en las instituciones de educación superior.

Detectar la necesidad y evidenciar el rol de las universidades como agentes de formación y capacitación, de igual modo que actores imprescindibles en el ámbito GED.

Establecer diálogos entre el denominado “feminismo militante” de la SC junto a la teóricas feministas o académicas y las políticas, como clave fundamental para desdibujar los compartimentos estancos y actuar de forma estratégica y de resistencia en un contexto de crisis económica global y retroceso de derechos de las mujeres.

Plantear los desafíos en materia de CUD con perspectiva de género en relación a la generación de instrumentos y metodologías ad hoc, de acuerdo al cumplimiento de los compromisos internacionales en materia de derechos humanos.

Revitalizar los espacios de encuentro y de diálogo en GED rompiendo la dinámica de la ponencia magistral y el formato académico y burocrático al uso, con la finalidad de crear un ambiente propicio para un real intercambio de experiencias, conocimientos y saberes.

Abrir canales y articular estrategias para permitir la presencia de feministas en los espacios de toma de decisión y representación política, así como de formación de la opinión pública.

Aprovechar las Redes de Gestión del conocimiento en lo relativo a la interrelación y aportaciones de los distintos actores para el intercambio de información y experiencias, así como entre la investigación, la acción política y la económica.

Aplicar las nuevas tecnologías y procedimientos para una metodología de aprendizaje de colaboración basada en las prácticas, además de repensar los formatos de los talleres o capacitaciones.

### *2nda. JORNADA.*

#### **MESA REDONDA II. LA NUEVA ARQUITECTURA DE LA EFICACIA DE LA AYUDA (EA) Y LA IGUALDAD DE GÉNERO. FUNCIÓN DE LOS EGED EN LA RUTA A BUSÁN**

Ponentes:

Ana Bustinduy –Plataforma 2015 y Más /WIDE– ESPAÑA.

Nava San Miguel –Ex DGPOLDE- FIIAPP-Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación– ESPAÑA.

Carolina del Campo –ONU MUJERES (antes UN-INSTRAW)– REPÚBLICA DOMINICANA.

*Abordaje sobre el 4º Foro de Alto Nivel (FAN) e Igualdad de Género. Plataforma 2015 y Más. España. Ana Bustunduy.*

La Plataforma 2015 y Más presentará algunas conclusiones a partir del abordaje del 4º Foro de Alto Nivel vinculado a los avances o retrocesos de los derechos de las mujeres en el marco de la EA. Su representante apunta hacia un retroceso de los mismos al carecer el documento final de referencias explícitas y tampoco de una estructura específica relativa a la igualdad de género. Sin embargo, las críticas y la incidencia política por parte de las organizaciones de mujeres y feministas han sido notorias con el fin de defender los principios y protección de los derechos de las mujeres y la presencia de sus voces. Además, se elaboró un documento de expectativas y demandas con perspectiva de género en el marco de la EA desde el cual demandar un enfoque basado en derechos humanos de las mujeres, el principio de apropiación democrática con participación amplia, real, efectiva y vinculante de la SC y concretamente de las mujeres y la financiación para con las organizaciones.

Las temáticas oficialmente abordadas junto a sus correspondientes críticas o apreciaciones fueron: 1) Fomentar la Cooperación Sur-Sur favoreciendo la entrada de nuevos actores de desarrollo fuera del marco de la OCDE como los BRICS bajo la cual apenas se contempla el marco de los derechos humanos; 2) Entrada del sector privado en la cooperación al desarrollo desde el cual no se incluyen cuestiones como el establecimiento de indicadores de impacto, el respeto a los derechos humanos y la garantía de Igualdad de género en las prácticas; 3) Elaboración del documento de conclusiones en el que no queda reflejado ni el Empoderamiento de las mujeres y niñas ni tampoco la necesidad de la creación de indicadores desagregados por sexo, además de seguir manteniendo la idea de crecimiento económico como motor de desarrollo; 4) Establecimiento de una Alianza Global para el Desarrollo sin avances relativos a un mapa claro de acción o una *Hoja de ruta* vinculada a los compromisos internacionales adquiridos.

Dado lo anterior, las organizaciones de mujeres y de la SC acordaron seguir trabajando en la incidencia política con el fin de incluir los enfoques aludidos, tanto de derechos humanos como de género en la Agenda de Desarrollo y continuar creando alianzas y estrategias junto a otros actores como Naciones Unidas en espacios como la *Cumbre de Río*. También sobresale a nivel europeo de la Red WIDE con el objeto de fomentar sinergias entre las distintas organizaciones de mujeres a nivel mundial y los centros de estudios, institutos de investigación o universidades interesados en contribuir en una Igualdad de género efectiva y real, así como en eliminar el impacto negativo sobre las mujeres y las niñas de una crisis económica global como resultado de un sistema económico capitalista y patriarcal.

*Ruta a Busán: avances desde las organizaciones de mujeres y feministas.*

ExDGPOLDE-FIAPP. Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación –MAEC–.  
España. Nava San Miguel.

Se subraya el esfuerzo y trabajo acometidos por las organizaciones de mujeres y feministas, para lograr avances en el marco de los foros de Eficacia de la Ayuda vinculando a ésta al logro de

una igualdad real y al cumplimiento de los derechos humanos. Es por ello que se presenta como necesaria la organización y complementariedad de las acciones para articularse e identificar formas de sacar el máximo rendimiento y provecho a la Ayuda. En este sentido, conseguirlo dependerá de la incidencia y presión para la incorporación de las denominadas temáticas transversales como lo han venido siendo los derechos humanos, la Igualdad de género o el medio ambiente cuyo deseo es que estén presentes en la mencionada Agenda. Por tanto, los EGED se convierten en instrumentos sumamente relevantes en la conformación de una estrategia y búsqueda de nuevas formas de intercambio y transferencia de información y conocimientos, así como de su democratización y reconocimiento de saberes de todas las mujeres en su diversidad.

La implementación de la transversalización de género es muy compleja, máxime en el marco de la EA, por lo que se requiere de un conocimiento muy profundo junto a unas prácticas contando con la mayoría de actores a favor de ésta y de los derechos humanos con el fin de evitar que se produzca una igualdad de iure o la denominada *evaporización del enfoque de género*<sup>324</sup>. Precisamente en un contexto de crisis, la institucionalidad del género exige pasos muy minuciosos y bien fundamentados desde un enfoque muy claro, para evitar que las decisiones tomadas por parte de las políticas macro, disuelva el objetivo marcado. En este sentido, se pone en valor el grado de institucionalidad del género en la cooperación que, hasta ese momento, había llevado a cabo algunos logros vía aprobación de leyes, creación de mecanismos de consenso con el fin de posibilitar la sostenibilidad de las políticas y su legitimación, frente a las dificultades o contextos de crisis.

*Organismos Internacionales con mandato de género en el ámbito de la EA:*  
ONU Mujeres. ONU Mujeres. República Dominicana. Carolina del Campo.

Se reconoce el trabajo de ex UNIFEM e INSTRAW como OOII en el marco de la EA en relación a los otros cuatro Organismos que conformaban la actual ONU Mujeres de los Organismos Internacionales con mandato de género. Concretamente, desde ONU Mujeres-Centro de entrenamiento República Dominicana se ha desarrollado un programa centrado en la investigación y documentación del progreso del impacto de la Ayuda en materia de Igualdad de género y empoderamiento de las mujeres en 6 países, entre los cuales se incluye a Guatemala y Perú.

El proyecto se estableció en los siguientes tres ejes estratégicos: la investigación aplicada, el fortalecimiento de capacidades y el diálogo político. Y los resultados proveyeron de argumentos y evidencias de la EA para la promoción de la Igualdad de género, tanto a OOII como a gobiernos y SC para el monitoreo y la rendición de cuentas. De este modo, se evidencian muy positivamente los insumos de la investigación, a partir de los documentos preparados por las diferentes oficinas de ONU Mujeres y su posterior presentación a la OCDE.

<sup>324</sup> Espinosa, J. (2011). *La Igualdad de género en la evaluación de la Ayuda al Desarrollo: los casos de la cooperación oficial británica, sueca y española*. (Tesis Doctoral). UCM, Madrid.

Este mismo procedimiento fue utilizado en Busán y aunque no ha sido del todo satisfactoria, se ha de destacar el apoyo y participación en la elaboración del existente párrafo 20 que versa sobre igualdad de género. En él se especifica la necesidad de contar con indicadores desagregados por sexo, de integrar objetivos de igualdad de género y empoderamiento de las mujeres en los mecanismos de *accountability* además de incluirlos en los Planes de desarrollo y de construcción de la paz.

Una vez establecido el nuevo Acuerdo sobre el desarrollo y la EA con la llegada de nuevos actores se plantea la necesidad apremiante de combatir la corrupción que afecta tanto a los países receptores de Ayuda como a los donantes. Además de destacar las demandas encaminadas a exigir el aumento de inversión y financiación a la igualdad de género, junto a la mejora de la institucionalización de los sistemas de seguimiento de resultados, además de la ampliación del apoyo a mujeres en situación de crisis económica, humanitaria o de conflicto armado.

## APRENDIZAJES

Fortalecer los procesos de incidencia política y participación de las organizaciones de la SC en foros y espacios internacionales para favorecer la integración del enfoque de derechos humanos y de género en la Agenda de Desarrollo y de EA.

Promover la coherencia de políticas para el desarrollo, teniendo en cuenta la inclusión de indicadores no solo de crecimiento económico, sino también aquellos que permitan medir el impacto de otros resultados para una transformación social.

Sumar esfuerzos y voluntades políticas por reconocer la importancia y valía de los saberes procedentes de diversidad de realidades globales, internacionales, regionales, estatales y locales.

Crear espacios de encuentros con el fin de trascender las diferencias entre los distintos actores que apoyan la Igualdad de género y así acercar posicionamientos y fomentar el apoyo mutuo. De igual modo, el intercambio o diálogo de saberes, reconociendo las particularidades de los saberes del Sur fruto de vidas en contextos particulares y diferenciados.

Reflexionar en torno a las nuevas generaciones de mujeres feministas y generar encuentros con las denominadas “feministas históricas” para garantizar la evolución del movimiento.

Generar mecanismos y estrategias de resistencia frente a las nuevas formas de opresión y persecución de las mujeres, incluyendo la de las feministas amenazadas en contextos políticos de violencia o en *Estados frágiles*.

Articular el movimiento feminista a nivel regional –AlyC– desde el que plantear una triangulación entre Estado, SC y Academia, para resignificar los impactos negativos, resultado del Foro de Busan y de la nueva arquitectura de la EA particularmente en materia de GED.

### **PANEL III. LA DEMOCRATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO. EXPERIENCIAS DE ESTUDIOS INCLUSIVOS**

Ponentes:

Alma López –Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo-AMUTED– GUATEMALA.

Sandra Castañeda –Universidad Itinerante. Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe-RSMLAC– COLOMBIA.

Cecilia Olea –Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán– PERÚ.

*Resignificando el conocimiento desde la diversidad de saberes: Mujeres Quichés de Quetzaltenango.* Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo (AMUTED). Guatemala. Alma López.

Se expone la experiencia del *Diplomado de Género y Ciudadanía* de la Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo (AMUTED), ubicada en la región de Quetzaltenango en Guatemala. Se valora la creación de un espacio propio de formación en género a partir de los conocimientos y las cosmovisiones de las mujeres mayas, como una propuesta formativa que reconoce los saberes y experiencias de mujeres indígenas, trascendiendo el contexto patriarcal y racista que trata de invisibilizarlas a ellas, a sus conocimientos y prácticas políticas. Por otro lado, la metodología utilizada estará estructurada en sesiones presenciales quincenalmente, además de ser eminentemente prácticas como resultado de las experiencias vividas.

En cuanto a los contenidos, como ya se ha apuntado vendrán definidos a partir de la experiencia acumulada y del sentir de las mujeres, hacia la resignificación de conceptos, tales como género y feminismo. En este mismo orden de cosas, también se abordarán cuestiones muy relevantes para el avance de los feminismos, como la autoestima, la identidad en la diversidad, el contexto comunitario, la reivindicación de derechos específicos, individuales y colectivos y la construcción de ciudadanía. Además, en este tipo de formación, destaca la solidaridad y *sororidad* entre las alumnas de la mano del reconocimiento y respeto por la diversidad y la diferencia contribuyendo así a ensanchar los márgenes del feminismo.

A continuación, y en base a una formación en la que se contempla la diversidad cultural e identitaria –en este caso de las mujeres indígenas Quichés– para la conformación de los EGED, se enunciarán las siguientes propuestas:

Desarrollar un espacio de formación superior dirigido a mujeres indígenas, al que puedan acceder de forma flexible en cuestión de tiempos y estructuras para el intercambio de conocimientos, experiencias y saberes entre mujeres, a las que históricamente se les ha negado este derecho. Igualmente, facilitar que éstas sean escuchadas, así como la visibilización y difusión de sus propias voces y desde ellas mismas.



Propiciar la participación en la elaboración de una herramienta empoderadora y beneficiosa para las mujeres que permita establecer puentes de unión e identificación desde lo común en la generación de conocimientos y aumento de las capacidades.

Reconocer el esfuerzo realizado al tratar de articular lo teórico y lo práctico en el desempeño cotidiano profesional, hacia la construcción de ciudadanía y el propio empoderamiento.

Clarificar objetivos y metas, así como comprender y contextualizar relacionamente, conceptos de la teoría feminista y del enfoque de género sin infravalorar y deslegitimar las diferentes identidades y cosmovisiones, con el ánimo de fortalecer y empoderar y no debilitar y confrontar.

Intercambiar saberes entre mujeres desde sus identidades para confluir en cuestiones comunes desde lo individual y desde lo colectivo.

Facilitar la construcción de espacios propios y específicos, sumando desde diversos feminismos, desde el enfoque de género u otros planteamientos ideológicos que permitan puentes de unión, frente a la división y la fractura.

Reconocer las situaciones diferenciadas que sufren las mujeres por la estructura racista y patriarcal que opera sobre las mismas estereotipándolas. Asimismo, romper con la desconfianza entre mujeres y los movimientos o colectivos de los cuales participan.

Finalmente, se subraya el papel de la formación como herramienta política relevante para el logro de los derechos de las mujeres, así como para la construcción y el diálogo de saberes como reto de la sociedad en su conjunto y en todas sus dimensiones. Así, también el de las mujeres indígenas como sujetos políticos y de acción que, a través de la formación especializada, se reivindican como sujetos de derechos con voz propia.

*Saberes feministas en la Red de Salud de Mujeres Latinoamericanas: Programa en Estudios de Género de la Universidad Itinerante.* Red de Salud de Mujeres Latinoamericanas (RSMLAC). Colombia. Sandra Castañeda.

Se presenta el Programa de la *Universidad Itinerante* coordinada por la RSMLAC (1983) como un claro ejemplo de capacitación e incidencia política en el marco de los derechos reproductivos y sexuales de las mujeres en ALyC. Este centro de formación y capacitación fue diseñado en la década de los 90 en respuesta a la inquietud propiciada por un contexto de recortes y crisis económica durante el periodo de políticas de ajuste estructural en la Región. Inicialmente, el programa fue dirigido a tomadores y tomadoras de decisión con el objetivo de hacer seguimiento e incidir en las políticas públicas. Sin embargo, posteriormente se orientó a mujeres de la SC, por el mayor grado de impacto frente a los cargos públicos.

En síntesis, se podría decir que la *Universidad Itinerante*, se plantea como un espacio de capacitación del feminismo incentivando sus discursos, prácticas y saberes. Además,

metodológicamente las reflexiones, debates y sentires entre las diferentes generaciones de mujeres junto a sus lugares de procedencia y vivires diversos se consideran como un instrumento para la articulación, la socialización, la divulgación de información y la reflexión colectiva para la democratización del conocimiento.

Algunos de sus objetivos más destacados son:

- Potenciar el cambio político y cultural desde la SC para asegurar la equidad de género en las políticas públicas;
- Reforzar las habilidades de defensa jurídica e incidencia política de las mujeres y sus organizaciones;
- Fortalecer el liderazgo en los espacios de decisión de las políticas públicas, de los servicios y la Academia priorizando el ejercicio ciudadano de las mujeres y
- Construir alianzas entre el ámbito de la salud desde la Academia y los movimientos sociales de mujeres o feministas.

Por otro lado, el programa consta metodológicamente de módulos básicos y obligatorios que apuntan a las temáticas de Subjetividad y Empoderamiento; Participación, Ciudadanía, Democracia y Derechos; Género, desigualdad social, etnia/raza y orientación sexual en la producción de la salud y construcción de una agenda de incidencia específica para el país. A estos, se le añade un módulo optativo, más específico en torno a la realidad del país en el que se implementa el programa, junto a pruebas de conocimientos, clase magistral, participación de docentes de otros países y todo ello con una perspectiva regional y otra local.

En definitiva, lo valioso de esta experiencia radica en la conformación de un curso especializado en capacitación cuyos orígenes son externos al feminismo académico, pero que al mismo tiempo se ha articulado con las universidades. Así, se plantean algunas propuestas derivadas del programa como son la elaboración de una agenda de incidencia colectiva, que aúna a mujeres procedentes del mundo académico, con otras de las organizaciones de la SC, del gobierno y medios de comunicación, entre otros. Para ello, requiere se ha hecho uso de un comité coordinador conformado por miembros de todos los sectores antes mencionados, en alianza con las universidades para dar seguimiento a la Agenda.

También destaca la flexibilidad en cuanto a los tiempos y los procedimientos diferenciados de una universidad oficial, al facilitar el acceso a muchas mujeres sin título o conocimientos oficiales. De tal forma, que finalmente se puede afirmar que esta experiencia contribuye al empoderamiento de las mujeres obteniendo un diploma con oficialidad y legitimando el liderazgo. Además, permite a muchas mujeres salir de su comunidad y entrar en contacto con otras en un contexto universitario, participando en un espacio donde se reconoce y circulan los conocimientos y saberes, reforzando al mismo tiempo, el liderazgo de las mismas en la propia comunidad.

*Experiencias feministas del Centro de la Mujer Peruana “Flora Tristán” con las universidades”*. Centro de la Mujer Peruana (CMP) Flora Tristán. Perú. Cecilia Olea.

El CMP “Flora Tristán” fue fundado en 1979 y actualmente desarrolla acciones orientadas a la defensa de los derechos de las mujeres como los derechos sexuales y reproductivos, el derecho a la ciudadanía y la participación política y descentralización, el papel de las mujeres en el ámbito rural y también en torno a programas de estudios y debates feministas. Para todo ello, emplean estrategias basadas en la incidencia política, la búsqueda de alianzas, la difusión y en propiciar el debate. En relación a esto último, tratan de fomentar la generación de conocimientos e intercambio de saberes con la colaboración con otros actores, especialmente con universidades.

En el Perú existen más de 120 universidades de las cuales unas 50 aproximadamente son públicas para una población aproximada 30 millones de habitantes. Históricamente las mujeres en el Perú adquirieron el derecho a asistir a la universidad y ejercer la profesión estudiada en 1909. Dos años después María Jesús Alvarado, educadora, periodista y feminista enunció el primer discurso feminista moderno en el país, reclamando el derecho a la participación política, al trabajo, a la igualdad entre mujeres casadas y solteras y al derecho a la educación.

En lo que se refiere a los Estudios de Género en las universidades, hasta los años 90 no empiezan a despuntar a través de diplomas o cursos de especialistas hasta confluir en Maestrías en estudios de género. El CMP “Flora Tristán” participará en éstos, vía convenios de colaboración y contribuirá a la creación de programas de estudios de género. El primero de ellos con mención en género, sexualidad y políticas públicas que posteriormente se convertirá en una *Maestría en Género, Sexualidad y Políticas Públicas*. En este sentido, se puede afirmar que se ha logrado la existencia de distintas maestrías como la de Género y Desarrollo, además de Género e Interculturalidad y Derechos Humanos.

Sin embargo, se han producido retrocesos en la materia borrándose de los curriculums pedagógicos y académicos dependiendo de la ideología de los gobiernos imperantes. De lo que se concluye, la necesidad de institucionalizar los estudios de género en las universidades y fortalecer las estrategias basadas en reafirmar la escuela pública, la reivindicación la reivindicación de los derechos sexuales como ejes claves para el cambio en las relaciones de género así como promover el conocimiento de los logros a nivel de derechos que han obtenido las reivindicaciones feministas y las mujeres a lo largo de la historia, al igual que los diversos feminismos a las nuevas generaciones.

El CMP Flora Tristán ha tenido varias experiencias en la participación y gestión de formación y capacitación en Estudios de Género en colaboración con diversas universidades del Perú y variadas modalidades. Así con la Universidad Nacional del Centro –UNC– en la creación de un *Diplomado en Derechos Humanos y Políticas de Género* con la Escuela de Posgrado de la Facultad de Trabajo Social cuya duración abarcaba 8 meses con modalidad semi-presencial. Este se llevó a cabo a través de conferencias magistrales quincenales y clases

intensivas un fin de semana al mes, además de monografías mensuales y su correspondiente seguimiento virtual. Su estructura curricular estaba conformada por tres módulos de 8 cursos sobre Derechos Humanos; Género y Desarrollo; Políticas Públicas; y 3 seminarios sobre Estados Laicos y Pedagogía de Género; Sexualidad y Políticas Públicas.

Por otro lado, también participó con la firma de un Convenio con la Universidad San Antonio de Abad del Cusco (UNSAAC) para la implementación de un Diplomado en Derechos Humanos y Políticas de Género e Interculturalidad. Este constaba de tres módulos como eran Derechos Humanos y Género; Interculturalidad y Género; Políticas públicas, Género e Interculturalidad, además de tres seminarios en torno al Estado Laico; los Derechos sexuales y reproductivos; y la lucha contra la violencia hacia la mujer y su impacto en el desarrollo emocional, de modalidad también semi-presencial. Y finalmente destaca su participación en la creación de un Diplomado en Derechos Humanos, Género, Interculturalidad y Salud pública dirigido a funcionariado y personal de la salud de las con las universidades de San Antonio de Abad de Cuzco y de Junín y la Universidad Mayor de San Marcos en Lima a través de un programa titulado “*De pacientes a ciudadanas*”.

De todas estas experiencias del CMP Flora Tristán en formación y capacitación en estudios de género y en colaboración con otros actores especialmente con universidades, pero también con administración pública y SC, se extraen algunas de las conclusiones que se presentan a continuación:

A modo de lecciones aprendidas, se apunta hacia el fortalecimiento del vínculo con la comunidad académica en todas sus dimensiones como apoyar las habilidades y aumentar las capacidades del profesorado en lo relativo a la reflexión teórica y práctica en torno a género como instrumento de análisis y los distintos feminismos. De igual modo, estimular el interés de los estudios de género y feminismos entre estudiantes, el profesorado y el PAS.

Si bien existen múltiples obstáculos, tales como la burocracia universitaria junto al conservadurismo de la comunidad académica entre el mismo profesorado, las autoridades y estudiantes, todo ello acompañado de la debilidad del estatus académico de los estudios de género y de su sostenibilidad, sin embargo, son también numerosas las oportunidades y desafíos que se ciernen en torno a los Estudios GED. Así, la institucionalización y difusión de la necesidad de la perspectiva de género en la planificación, implementación y seguimiento de políticas públicas además de la formación de personal técnico especializado. También, el de la difusión entre la juventud con estudios de grado y después de postgrado y mantener el complejo equilibrio entre el avance en este terreno y la realidad del contexto a nivel local, regional e internacional.

## **APRENDIZAJES**

Apostar por la formación de profesionales especialistas en EGED y en feminismos con el fin de incidir a través de su participación en los procesos de toma de decisiones, planificación, implementación y seguimiento de políticas públicas.

Fortalecer el vínculo entre iniciativas formativas propuestas por la SC, organizaciones de mujeres y feministas con la comunidad académica con el doble objetivo de institucionalizar los EGED en la oferta académica y de facilitar el acceso y participación de mujeres diversas en los espacios académicos.

Incentivar a profesorado comprometido con la Igualdad de género, así como con el pensamiento feminista en las universidades para lograr la permanencia y proliferación de los EGED en formación, investigación e intercambio de conocimientos junto a la transferencia de información para su sostenibilidad y legitimidad.

Reconocer a la Directiva o equipo de gobierno académico favorable a los EGED, así como dialogar con distintos actores como OOII con mandato de género vinculados a la financiación externa.

Conformar grupos de apoyo dirigido a mujeres con exclusión social, discapacidad o iletradas con el fin de dotar de recursos para el aumento de las capacidades y la formación en la lecto escritura y en un futuro para el acceso a la formación en género.

Aprender de experiencias novedosas vinculadas a la asunción de los conocimientos colectivos junto a la articulación de Redes, asociaciones u organizaciones de mujeres y/o feministas a nivel regional como es el caso de la Articulación Feminista Marcosur –AFM–.

### **MESA REDONDA III. GÉNERO Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA COOPERACIÓN AL DESARROLLO**

Ponentes:

Eugenia Rodríguez –Área de Fortalecimiento de Capacidades, ONU Mujeres antes UN-INSTRAW– REPÚBLICA DOMINICANA.

Sonia Montaña –División de Asuntos de Género- CEPAL– CHILE,

Magaly Pineda –Centro de Investigación para la Acción Femenina-CIPAF– REPÚBLICA DOMINICANA.

*Experiencias en la gestión del conocimiento con enfoque de género en ONU Mujeres (antes UN-INSTRAW). ONU Mujeres-Centro de Formación y Oficina Nacional. República Dominicana. Eugenia Rodríguez.*

A partir de una retrospectiva a Ex UN-INSTRAW y desde el Área de la capacitación e investigación se profundizará en el trabajo realizado desde la gestión del conocimiento con perspectiva de género. Como ya se ha apuntado en ocasiones anteriores, el concepto de

*Gestión del conocimiento* es muy complejo, por lo que, con el fin de concretar, éste se abordará principalmente desde el ámbito GED. Sus inicios hacen referencia, sobre todo a la empresa privada, la cual fue uno de los primeros actores en emplear las denominadas Estrategias de gestión del conocimiento para optimizar sus recursos.

La propuesta de la *Gestión del conocimiento desde un enfoque de género* desde este OOI va dirigida a la promoción y aumento de las capacidades de las mujeres vinculada al conocimiento. Así también, se propondrá a éstas como sujetos de derechos y por lo tanto cognoscentes y creadoras frente al de objetos de estudio o meras receptoras de Fondos de proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Por consiguiente, el objetivo principal apuntará hacia el acceso y la democratización del conocimiento a través de la capacitación y empoderamiento de las mujeres, lo que confluirá en el cuestionamiento del propio conocimiento. Si bien es verdad se han producido cambios en este ámbito desde este tipo de instituciones con mandato de género y también desde las universidades tanto de la Región como en España, aún existen múltiples dificultades.

Conviene subrayar la utilización de las *Comunidades de Prácticas*, como herramientas de gestión del conocimiento que permiten el intercambio virtual entre personas interesadas en temas afines. Por consiguiente, se mostrarán los impactos positivos de este tipo de herramientas para la igualdad de género, de igual modo que el espacio cibernético e internet que en alguna medida han reducido las distancias geográficas. Se ha de reconocer que su utilización disminuye la brecha cognitiva, sin embargo, no debe olvidarse la brecha digital, esta última consecuencia de la exclusión y discriminación de mujeres para acceder a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Todo lo anterior confluirá en dar respuesta a qué se entiende por conocimiento en un amplio espectro, ya sea científico, técnico, artístico, creativo etc. e incluir a los conocimientos y sabidurías fundamentados en la experiencia y en la cotidianidad. De esta forma, se enfrentará de una forma más eficaz a todo tipo de discriminación al respecto, convirtiendo a la formación y la gestión de los conocimientos en un motor de cambio y transformaciones sociales para las mujeres y las niñas.

*Funcionamiento de las Comunidades de Prácticas e impacto en la Igualdad de Género en ONU Mujeres (antes UN-INSTRAW).* ONU Mujeres-Centro de Formación y Oficina Nacional. República Dominicana. Maryline Pinedo.

Las *Comunidades de Prácticas* se presentan como una herramienta que posibilita en alguna medida el intercambio de información y la generación de conocimientos, así como el debate y el diálogo frente a la falta de recursos económicos para el establecimiento y generación de encuentros, congresos etc. Estas además de ofrecer un espacio permanente de intercambio de experiencias, conocimientos y saberes favorecen la participación de mujeres de procedencias geográficas diversas y estrato social.



El trabajo de Ex UN-INSTRAW tiene sus orígenes en una Comunidad de Prácticas adscrita al Área Migración y posteriormente en el denominado Taller “*Gender Training*” para continuar con la *Comunidad sobre Eficacia de la Ayuda (EA) y Género*. Estas comunidades son descritas como altamente interactivas y se desarrollan en varios idiomas dependiendo de la comunidad en cuestión. En éstas, las personas participantes tienen acceso a las distintas secciones, utilizando diferentes recursos como pueden ser los diálogos virtuales, el apartado de noticias o el de información y buenas prácticas en torno a una temática particular seleccionada.

Conviene enfatizar una base de datos de recursos de información llamada *Gender Wiki* muy utilizada para la búsqueda de información en GED, aunque es una minoría la que realmente participa activamente. Esto manifiesta, las dificultades que entraña este tipo de herramientas, al mismo tiempo que su potencial a la hora de abordar el acceso junto a la escasez de información, así como el conocimiento especializado. A fin de cuentas, se planteará la gran contribución de las comunidades de prácticas en la construcción de un nuevo paradigma en el trabajo del desarrollo con énfasis en la difusión de un conocimiento compartido, colectivo y democrático.

*El Observatorio de la Igualdad de Género de ALyC como instrumento de gestión del conocimiento.* CEPAL. Chile. Sonia Montañó.

El Observatorio de la Igualdad de Género de ALyC fue creado a instancias de los gobiernos representados en la Conferencia regional que tuvo lugar en Quito de 2007. Entre sus objetivos destaca el de obtener un conocimiento fundamentado que permita la Eficacia y Calidad de las Políticas públicas de Igualdad de género. Además, su existencia ha supuesto un hito en lo referente a la producción, difusión e intercambio de información veraz y accesible sobre la igualdad de género en la Región. Así, la información plasmada se basa en datos oficiales desagregados por sexo de los distintos países, además de contar con un banco de datos que incluye indicadores relativos a la autonomía de las mujeres. Por otro lado, para su funcionamiento se estructura en una división tipológica que incluye los aspectos físico, económico y político con sus respectivos indicadores para cada sub-apartado por regiones y países.

A todo lo anterior se añaden informes y estudios de investigación sobre legislación y buenas prácticas, junto a la organización de debates y cursos a distancia sobre estadísticas e indicadores de género. Y en relación a la gestión del conocimiento se deriva de este instrumento la importancia que tienen los datos y la generación de estadísticas fiables, sobre las desigualdades de género en la región. También se enfatiza la capacitación y la asistencia técnica a los países para que éstos a su vez sean capaces de recoger, analizar y difundir los datos del Observatorio. Además, se hace referencia al logro de que los Institutos de Estadística de los países de la región hayan asumido la mayor parte de los indicadores diseñados por el Observatorio como propios.

*El papel de las nuevas tecnologías (TICs) en Género y Gestión del Conocimiento.*  
Centro de Investigación para la Acción Femenina (CIPAF). República Dominicana.  
Magaly Pineda.

En sus orígenes la gestión del conocimiento promocionada desde el mundo empresarial puso el acento sobre el capital intelectual de la empresa con el objetivo de fomentar la innovación como valor añadido a la producción. Sin embargo, la utilización de la misma aplicada al ámbito GED, ha tomado otra dimensión, convirtiéndose en un elemento notable por ejemplo para las organizaciones.

La inmersión y prevalencia de la sociedad del conocimiento plantea múltiples desafíos que afectan a la SC en su conjunto y en concreto también a las mujeres. Así, en lo que respecta a la deficiente autonomía económica real de las mujeres, se le añade la permanencia de la brecha de género digital o acceso de éstas a las nuevas tecnologías. En este sentido, se explicita el hecho de que las mujeres usan y consumen información, pero no terminan de transformar ésta en conocimiento y ni mucho menos en producir innovación. Por ello, se enfatiza en el apoyo y fortalecimiento de la información con datos desagregados y desde un enfoque de género, con el objeto de producir un valor agregado y generar nuevos instrumentos y metodologías. Asimismo, se propone favorecer la formación de las mujeres en el sector y en el uso de las tecnologías para facilitar la introducción de la gestión del conocimiento a las asociaciones de mujeres y feministas con el fin de reducir la brecha de género digital.

## **APRENDIZAJES**

Favorecer la formación de las mujeres en el ámbito tecnológico para garantizar una estrategia de innovación que permitiría la introducción de nuevas herramientas de gestión del conocimiento en las organizaciones de mujeres y/o feministas.

Visibilizar herramientas novedosas de gestión del conocimiento con perspectiva de género para el empoderamiento de las mujeres y el acceso a un conocimiento accesible, colectivo y democrático.

Desplazar la visión tecnificada de la gestión del conocimiento, la innovación y la tecnología, así como la de la eficiencia de los recursos para dar paso a una que contribuya a la conformación de escenarios de acceso democratizador de los conocimientos y el derecho a la información para la generación de estrategias a favor de las mujeres.

Abordar las *Comunidades de prácticas* como espacios representativos vinculados al nuevo paradigma de gestión de conocimiento, basado en la difusión y la creación colectiva.

Crear un Observatorio de Igualdad de género en la región como herramienta de gestión del conocimiento eficaz en las políticas públicas y para reducir la brecha digital de género.

Defender y promover el acceso a las tecnologías como un derecho de las mujeres para la formación y la sensibilización de la igualdad de género, así como para el logro efectivo y real de sus derechos, entre los que se encuentra la universalización de la educación.

### 3. ANÁLISIS Y PROPUESTAS EN TORNO AL I Y II CONGRESO EGED

En este apartado se lanzarán sucintamente diversas líneas de análisis acompañadas de las respectivas propuestas extraídas del I y II Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo (EGED), así como las propias limitaciones que conforman el paradigma en el que éstas operan.

#### 3.1 Líneas de análisis a debate

##### *Los EGED: entre el pensamiento feminista y la tecnocracia de género*

Se propone el acercamiento entre el pensamiento feminista académico y el derivado de las prácticas y experiencias de la SC a partir de las organizaciones, asociaciones y colectivos de mujeres y/o feministas. La conformación de los EGED como disciplina, en muy buena parte procede de las reivindicaciones feministas en torno a los derechos de las mujeres y de sus demandas, resultado de la producción científica contemplada en un principio en la Agenda internacional de MED, hasta llegar a confluir en la de GED.

Los EGED han ido nutriéndose y construyendo su propia metodología, teoría y categorías, respondiendo a la necesidad de la disciplina y al intento de recuperar datos cuantitativos y cualitativos desde una perspectiva de género que ha intentado incluir los distintos contextos y regiones. Así, en los últimos años y sobre todo a partir de los años 90, éstos han estado sometidos a la reflexión caracterizada por la auto-conciencia y auto-crítica, propiciada fundamentalmente por el cambio del paradigma del enfoque MED al GED. De este modo, a partir de las políticas y de las prácticas del desarrollo, se han generado nuevos retos asociados a la evolución del conocimiento en GED y su aplicación.

El proyecto hacia las transformaciones por una igualdad de género apela a una sintonía entre los avances teóricos y el activismo, además de a una incidencia política en lo referente al cumplimiento efectivo y real de los derechos de las mujeres, así como de los compromisos internacionales, regionales y estatales. No obstante, los esfuerzos no siempre han traído los resultados esperados, pues algunos de los procedimientos y herramientas GED utilizadas para acelerar los cambios, se convirtieron en unos procesos altamente burocratizados y tecnificados.

En este contexto, el enfoque GED ha sido muy criticado por convertirse en una categoría tecnocrática, por su funcionalismo en relación al poder existente y por mostrar poco interés en la eliminación real de las desigualdades y discriminaciones que sufren las mujeres y niñas. Asimismo, la instrumentalización ha supuesto mayoritariamente el reduccionismo y la simplificación de las categorías, convirtiéndolas en unos conceptos a-históricos, apolíticos y descontextualizados, dejando intactas las relaciones de poder predominantes. En este sentido, la despolitización de la categoría género ha abierto un debate sobre la diferencia entre “hacer género” y “hacer feminismo” que en realidad se inscribe en una reflexión de mayor calado sobre la despolitización y la repolitización de los objetivos feministas en los procesos de desarrollo. Aunque se ha identificado que lo que marca la diferencia en las acciones, en gran

parte son las convicciones feministas de quienes las ejercen, lo que implica un gran valor al compromiso personal que finalmente promueve el cambio.

Por otro lado, los EGED también han sido interpretados como una parte y extensión académica del feminismo y de los movimientos sociales de mujeres en la contribución de la concienciación y transformación social a favor de los derechos de las mismas. De ahí, que su incidencia no sólo sea notoria en la producción y en la difusión e intercambio del conocimiento, sino también en la formación de los agentes del cambio. En consecuencia, se reivindica una especie de *Academia militante* e implicada que conecte con los problemas que la circundan y se implique en los procesos de transformación social.

De este modo, la contribución de las universidades y otros centros de EGED no sólo radicaría en la investigación aplicada, la capacitación, la transferencia de información y la difusión del conocimiento, sino también en acciones que fomenten debates y nuevas líneas y espacios de reflexión desde un pensamiento crítico y creador. Así, se incentivaría la implicación académica, la sensibilización y la apertura de la Comunidad universitaria en interrelación con la SC, junto a la conformación de redes o acciones colectivas que ensancharían los límites de la CUD con perspectiva de género.

### ***Interacción entre la formación académica y la acción política***

Los EGED son considerados una herramienta eficaz para la transversalización del enfoque de género y el empoderamiento de las mujeres en las políticas, programas y proyectos de desarrollo. Como se ha enunciado, la formación tiene un impacto en el apoyo en el liderazgo de mujeres en la SC, posibilitando su conversión en personal técnico especializado o tomador de decisiones. Dado que las voces feministas son minoritarias en los espacios de toma de decisión política, ya sea a nivel estatal, regional, internacional y local se pretende incidir en el fortalecimiento de las capacidades y apertura de nuevos y diversos espacios de reflexión donde se puedan llevar a cabo debates y acciones de incidencia política innovadoras. Y para ello, la Academia ha de contribuir en la generación de estrategias y metodologías que apunten hacia la creación de procesos en los que la práctica política sea incluyente, directa y participativa.

En base a lo anterior, las mujeres se convertirán en agentes políticos activos y participantes como sujetos de derechos que son, reconociendo su diversidad y singularidad en contraposición a la concepción de “objetos de investigación” desde una concepción de victimización. Por tanto, reconocer las prácticas políticas cotidianas de las mujeres como buenos ejemplos a incluir en la formación académica resignificará los espacios y otorgará un poder transformador hacia ellas mismas y hacia las realidades que las circunda. Así resulta clave, la búsqueda de vínculos y mecanismos de unión entre el conocimiento científico y las luchas cotidianas que se dan en las diversas realidades, máxime en periodos de crisis o contextos políticos complejos con el fin de generar espacios participativos y de toma de decisión, así como poner mayor énfasis en la descolonización del saber y en las metodologías participativas e inclusivas.

***Los EGED: relaciones de poder versus diálogo de saberes feministas***

Los EGED ya sean en un contexto dentro o fuera de la academia muestran conexiones con el poder, que a su vez se extienden a la cultura vinculada a las numerosas críticas relacionadas con los procesos de desarrollo y la práctica de la cooperación internacional. Al respecto, varios autores (Escobar ,1984 y Ferguson 1990) han demostrado que los intereses políticos que están detrás de la ayuda al desarrollo tienen un impacto en los proyectos, reproduciendo las desigualdades de poder, no sólo por la ideología que atraviesa la acción del desarrollo, sino también por la misma manera de llevarla a cabo.

Algunas Teorías del Desarrollo (Amartya Sen, 1999) reconocen que los valores culturales juegan un papel significativo en la formación de las capacidades de las personas para cambiar sus vidas y las sociedades en las que viven. Así, el género, los aspectos étnicos y otros relativos a la identidad cultural pueden actuar como elemento del cambio, pero también pueden limitarlo y convertirse en resistencia. No podemos olvidar que la cultura en si misma está atravesada por las relaciones de poder y los cambios culturales tienen que ver con las negociaciones y re-negociaciones del poder. Como ya se ha anunciado, éstas juegan un papel importante en la formación de las capacidades de la comunidad y en los procesos asociados a la transformación social. Igualmente, se reconoce que cada intervención en el ámbito del desarrollo conlleva cambios culturales y éstas tienen sus implicaciones en las negociaciones de las identidades de género, afectando a la posición que ocupan las mujeres en la sociedad.

Por tanto, el pensamiento y la práctica del desarrollo no son neutros, sino que están cargados de valores, entre éstos los culturales y las personas que trabajan en este ámbito actúan según sus propias percepciones, muchas veces en base a las representaciones estereotipadas que se tienen sobre otras realidades. Estas pueden influir en las decisiones y en las acciones del desarrollo guiadas por las dinámicas de poder que se esconden detrás de la categorización del mundo, por lo que es especialmente importante desafiar constantemente dichas suposiciones y dinámicas. También es aconsejable que la Cooperación para el Desarrollo como proceso se dirija al menos en las direcciones del aprendizaje y del conocimiento mutuo. Ambas requieren de un cuidadoso análisis de los contextos diversos y especialmente de las relaciones de poder inherentes a los sistemas sociales, las cuales tendrán un valor enorme para el ámbito de la cooperación al desarrollo y en particular para el trabajo en GED.

En resumen, lo anterior derivará en una especie de descolonización del saber en la teoría que aprovechando el potencial de la formación aludida junto a la investigación aplicada permitiría enfrentar los desafíos culturales y diluir las fronteras artificiales entre la teoría y la práctica. Además, abriría nuevos espacios de diálogo desde el reconocimiento de valores, saberes populares y prácticos de otros pueblos y culturas con el objetivo de avanzar en proyectos conjuntos en el ámbito de la Igualdad de género.

### ***La diversidad y el diálogo feminista como elementos constitutivos de los EGED***

Las reflexiones en torno a los EGED y la gestión del conocimiento se plantean como un reto para las transformaciones sociales en el mundo diverso de hoy. Desde ALyC y en concreto, partiendo de las voces de mujeres indígenas, la complejidad de la diversidad empezó a hacerse patente, a través del debate cultural dentro del feminismo. El diálogo se llevó a cabo desde una posición de respeto y escucha hacia otras mujeres, lo que brindó reconocimiento a los feminismos culturales y post-coloniales. Resultado de ello, fue la participación de mujeres que habían sido excluidas en los espacios de producción científica, frente a la concepción de entender no sólo como conocimiento, aquel que procede de la investigación académica, sino el que también pueda ser generado a través de los saberes y prácticas desde lo vivencial y lo cotidiano.

Sin embargo y pese a que se han apoyado acciones desde las universidades a favor de la accesibilidad de carreras académicas e investigadoras para con *mujeres diversas*, sigue siendo habitual que la producción científica y su autoría recaiga en otras mujeres y que las primeras, por lo general sean interpretadas y suplantadas. Por tanto, se manifiesta la reivindicación de no tratar a las otras desde la Academia como meros objeto de estudio, ni como receptoras de fondos en proyectos o políticas, sino como autoras de su propia experiencia, saberes y conocimientos.

El reconocimiento de la diversidad desde sus distintas aristas replantea el objetivo de la igualdad desde las diferencias, así como la heterogeneidad de las mujeres, además de reflexionar en torno a la diferenciación del género y sus conexiones con otras dimensiones e identidades, así como de la vinculación con las relaciones de poder en los sistemas dominantes. A esto hay que añadir el impacto de la política y la práctica GED junto a las identidades múltiples y dinámicas, fluidas y en construcción constante. Así pues y desde este contexto se subraya el intento de entender mejor la diversidad y aprender de la experiencia, en base al diálogo con otras mujeres.

La sororidad y la necesidad del diálogo entre los feminismos, así como la de trabajar conjuntamente a partir de consensos, aunque sean mínimos abren las puertas al aprendizaje y la búsqueda de alianzas para el fortalecimiento del conocimiento en GED. De esta manera, se evidencia el reconocimiento de las mujeres en su diversidad hacia la construcción de nexos comunes de la mano de la solidaridad, la cooperación y el apoyo mutuo.

A pesar de ciertos retos aún pendientes, se puede afirmar que se han producido transformaciones en el ámbito GED en lo que respecta al perseguido acercamiento entre teoría y la práctica. Si bien es cierto, que en el ámbito académico se están empezando a reconocer propuestas epistemológicas elaboradas desde la diversidad de las mujeres –indígenas, campesinas, afrodescendientes y migrantes– no por ello dejan de existir limitaciones. Como asignatura pendiente, está la de poner al día y actualizar el conocimiento, los saberes y las experiencias relativas a los mencionados estudios, además de las aportaciones de todos y cada uno de los actores. En consecuencia, es importante seguir promoviendo el reconocimiento e incorporación de las voces de mujeres “otras” y del establecimiento del diálogo de saberes.



***CUD y democratización del conocimiento en la Agenda de Desarrollo de las Mujeres***

La deseada institucionalización de la CUD con perspectiva de género y el reconocimiento de los EGED, se está viendo afectada por la excesiva burocratización junto a la operatividad de las estructuras patriarcales de las universidades. Y aunque los mencionados estudios han ido ganando legitimidad hasta convertirse en una disciplina académica, éstos aún se encuentran en los márgenes de lo que se considera propiamente conocimiento científico. Ello se debe a que la tradición académica androcéntrica predominante se manifiesta en todas sus expresiones, convirtiéndose en un aliado perfecto en el retroceso para la implementación efectiva y real de la defensa de los derechos de las mujeres en toda su diversidad.

En lo que se refiere al fortalecimiento de la CUD con perspectiva de género, es notable el avance tanto en la normativa como en los instrumentos en los que se hace referencia expresa a la igualdad de género y a la lucha contra la discriminación en los procesos de desarrollo. El papel cada vez más importante de las universidades como actores de la cooperación ha posibilitado la presencia de los EGED y la generación de conocimientos para la investigación, pero también para el diseño de políticas públicas y su aplicación mediante programas y proyectos.

Por otro lado, la democratización del conocimiento visibiliza el análisis y las experiencias múltiples y de nuevas metodologías o formas de intercambio de saberes e información que incorporen saberes ancestrales de mujeres indígenas, afrodescendientes y campesinas. Por tanto, destaca la necesidad de repensar los EGED y la CUD dirigiendo el punto de mira hacia espacios donde se acoja a un pensamiento crítico y feminista que haga uso de las nuevas tecnologías y de los medios de comunicación. Por tanto, la democratización del conocimiento ha de ir acompañada de un aprendizaje de colaboración, crítico y transformador dirigido a la sociedad en su conjunto.

***La CUD con perspectiva de género entre España y ALyC: dificultades y retos***

El intercambio de información, experiencias y prácticas en el ámbito de la cooperación al desarrollo entre las universidades latinoamericanas y españolas muestra los retos en común, relativos a la búsqueda del fortalecimiento institucional de los EGED. La consecución de la transversalidad de género en la CUD y su implementación es dificultosa, al igual que el reconocimiento de los EGED dentro y fuera de las universidades. Paradójicamente, la producción teórica de las académicas feministas no siempre ha venido acompañada de su aplicación en la política, ni en la cultura organizacional de las instituciones de educación superior. Ello se debe en gran parte, a las resistencias y reproducción de las desigualdades de género en la propia estructura, siendo una tendencia común tanto en España como en ALyC.

Por otro lado, hay evidencias que muestran la presencia creciente de las mujeres en las universidades, ya sea como alumnas o como profesoras, mientras que se observa la ausencia

de cambios sustanciales en los órganos de decisión y de representación, siendo éstos ocupados casi en su totalidad por hombres. Así, hay pocas catedráticas, rectoras, decanas, jefas de Departamentos o de centros de investigación, resultado de la pervivencia de los sesgos sexistas aludidos y de la cultura patriarcal. Y es que, a pesar de los avances en las políticas públicas universitarias a favor de la Igualdad de género, todavía queda mucho por hacer en la puesta en práctica y las declaraciones institucionales en el ámbito académico. No sólo hace falta una mayor paridad en las estructuras de poder universitario, sino que también es necesario asegurar el acceso al poder y a una preparación adecuada junto al desarrollo de estrategias en representación de los intereses de las mujeres. Por ello, se requiere formar líderes políticas y académicas para la transformación con la finalidad de ocupar puestos y dar continuidad a las luchas por la Igualdad de género y la No Discriminación.

Así, los procedimientos de trabajo que inciden en el avance de la igualdad se abren camino muy lentamente, ya que persisten las brechas entre el nivel declarativo y los cambios reales en la cultura universitaria. Aún, permanece una barrera estructural e invisible en lo que se refiere a la igualdad de género real y efectiva que mantiene una división sexual del trabajo y de los roles estereotipados de género. Resultado de ello suele ser la elección de carreras universitarias y el desarrollo profesional, una vez finalizados los estudios, estando feminizadas, las ciencias sociales y las humanidades, mientras que las carreras técnicas, tecnológicas y de ingeniería están masculinizadas. En este sentido, los EGED se consideran un área de conocimiento feminizado y poco atractivo para los hombres, con escaso capital simbólico para obtener el suficiente prestigio y poder en el ámbito académico-científico.

Además, se cuestiona el valor académico o denominación de ciencia haciendo alusión a la falta de objetividad, debido a una ninguneada e infravalorada metodología de investigación feminista. De esta manera, la categoría de género no aplica como un elemento transversal en todas las disciplinas y ámbitos de investigación académica, a pesar de las declaraciones y compromisos políticos exigidos. En consecuencia, los EGED adolecen de un fenómeno de “guetización” que les convierte en un área de conocimiento aislado y feminizado, con un impacto bastante limitado en las distintas disciplinas.

También es patente la inquietud que suscita la distancia y la oposición entre el mundo académico y el de los colectivos u organizaciones de mujeres y/o feministas. En este sentido, se redunda en la idea de construir puentes para la superación de la barrera entre ambos, a través de la creación de espacios de formación que trasciendan y transformen a la Academia y a los diferentes feminismos como movimientos políticos o colectivos autónomos. De tal forma que se promueve la simbiosis entre los conocimientos adquiridos en el “terreno” de la mano de las organizaciones de mujeres o movimientos feministas, junto al bagaje científico producido por la Academia. Otra de las claves habrá de ser, la de tejer alianzas entre los distintos actores para favorecer la negociación cultural y los diálogos de saberes, hacia la generación de un nuevo conocimiento dúctil en cuanto a la diversidad, para la disminución progresiva de las distancias entre Academia y la sociedad.

A lo anterior, se añade que los *Planes de estudio* tanto de universidades españolas como latinoamericanas, dificultan las investigaciones específicas en GED. Por ejemplo, raras veces se han identificado tesis doctorales o Proyectos fin de Carrera (PFC) y tampoco publicaciones vinculados a los mismos. Al respecto, se ha de señalar que en la clasificación de número estándar internacional de libro (ISBN) no queda recogida una categoría específica que haga referencia al ámbito de conocimiento relacionada con los estudios de género y mucho menos con los EGED. Por consiguiente, en parte la falta de reconocimiento y de transversalidad en las instituciones de educación superior españolas y latinoamericanas, hacen que los EGED acaben ocupando un lugar voluntarioso y de interés especializado minoritario.

El escenario señalado dificulta el desarrollo de una carrera académica e investigadora, de lo que se derivan retos como la generación de instrumentos ad hoc, tales como los Observatorios de Igualdad de Género y Desarrollo, los cuales facilitan la puesta en marcha de políticas universitarias favorables a la igualdad de género. En definitiva, se evidencia, la falta de conexión entre la academia y el mundo que la rodea o dicho de otra manera, con la realidad social y profesional hacia un cambio para la igualdad. Por ello, es imprescindible transformar e innovar la manera de concebir y transmitir los conocimientos y saberes, incorporando las aportaciones realizadas desde los EGED.

También podría ayudar a responder a las preguntas sobre si la incorporación al mercado laboral de las expertas en Género y Desarrollo se ha traducido en una promoción profesional dentro de la cooperación internacional o en otras instituciones donde las mujeres desde sus posiciones estratégicas de toma de decisiones inciden en los cambios políticos, institucionales y estructurales a favor de la igualdad de género. En este sentido, es especialmente significativo el papel de las universidades como generadoras de conocimiento y especialización de recursos humanos altamente cualificados. Para ello, se requiere de cierta reflexión crítica desde una perspectiva de género, si se desea confluir en las transformaciones de sus estructuras de poder, así como en el encuentro con un diálogo constructivo en términos feministas en las distintas disciplinas.

En resumen, el propósito apuntaría a tratar de forma simultánea conocimientos y prácticas para las transformaciones sociales en la consecución de la igualdad de género en los distintos contextos o realidades. Esto también apunta al desafío de unir la teoría con la práctica, pues por un lado se observa que las académicas, por norma general trabajan en el ámbito de las teorías feministas, pero no poseen experiencia en terreno o trabajo de campo con enfoque de género. Al igual que profesionales con una extensa experiencia en el ámbito GED, no someten ésta a la reflexión crítico-analítica, ni se nutren de las aportaciones feministas y mucho menos ponen su experiencia al servicio de la producción científica. Por consiguiente, al abogar por la articulación entre el conocimiento académico y la experiencia de las prácticas, se detecta la necesidad de construir herramientas específicas y ad hoc para poder corregir esta debilidad y así, ofrecer un mejor nivel de comprensión y utilidad de los EGED.

### ***Actualización formativa, financiación y sostenibilidad de los EGED: Igualdad y Eficacia de la Ayuda en un contexto de crisis***

La implantación de los EGED en programas académicos y/o de formación en universidades, institutos de investigación u organizaciones de mujeres ha supuesto una oportunidad para el desarrollo de la disciplina, que se ha ido nutriendo y actualizando con nuevos contenidos teóricos y metodológicos. Esto ha sido posible en su mayoría gracias a la persistencia y voluntad de académicas, pero también de activistas feministas y ex alumnas implicadas en el ámbito que han apoyado a estos espacios y centros de estudios e investigación como lugares de reflexión para la articulación e innovación del conocimiento sobre feminismos y GED<sup>325</sup>.

En ocasiones, la producción científica ha ido por delante de las políticas públicas y de las prácticas oficiales de los OOII o agencias de cooperación al desarrollo, marcando las tendencias y las nuevas líneas de investigación. Aunque se ha de decir, que otras veces han sido los grupos de trabajo de los propios OOII, compuestos por personal especializado, los que han dado un paso más allá en la construcción teórica y metodológica. Lo cierto es que el crecimiento y devenir de la disciplina ha sido posible gracias al trabajo conjunto, la cooperación, sinergias y alianzas entre los distintos actores entre los que se encuentra la Academia, institutos de investigación, organizaciones de mujeres, asociaciones de hombres por la igualdad, OOII, agencias de cooperación, fundaciones, los sindicatos, etc.

Otro dato relevante, en relación a la incorporación de los últimos avances o la actualización en la teoría política y práctica de los EGED radicarán en el contexto económico. Principalmente, la falta de recursos y fondos de financiación, junto a los recursos humanos especializados ha supuesto la imposibilidad de profundizar en temas y contenidos emergentes de interés, así como en el establecimiento de espacios comunes de intercambio de información y de debates feministas. Además, es necesario tener en cuenta las TICs como herramientas facilitadoras en la gestión del conocimiento, además de otras temáticas como las nuevas masculinidades, los feminismos postcoloniales o las aportaciones feministas de la crítica *queer* y *transgénero* en el desarrollo, como savia nueva conformadora del ámbito de los feminismos y los EGED.

Por consiguiente, la actualización de los programas en GED requiere además de un conocimiento situado, una adecuación a las necesidades del mundo profesional, junto a la innovación permanente según contexto político, económico y social. De este modo, la financiación, sostenibilidad y autonomía que no siempre han estado garantizadas, máxime en tiempos de crisis se presentan como desafíos de los EGED tanto para España como para ALyC. Precisamente por ello, en tiempos difíciles, la sostenibilidad de los proyectos ha podido mantenerse y prolongarse.

---

<sup>325</sup> Un ejemplo de ello, es el *Institute of Development Studies* de la Universidad de Sussex, considerado referente mundial en esta materia.

La formación especializada, el emprendimiento y la voluntad e implicación de determinadas académicas o activistas feministas, se ha convertido en una solución, aunque puntual versus un verdadero fortalecimiento institucional. Así, la crisis económica y sus derivadas políticas macroeconómicas han evidenciado las dificultades por las que han atravesado no sólo España, sino la mayoría de los países de la región, sobre todo los más empobrecidos. En este sentido, la Cooperación internacional ha planteado el apoyo a las iniciativas de formación y accesibilidad a los estudios en GED, así como a asegurar que la educación esté al alcance de todas las personas, especialmente de las mujeres, niñas y personas con exclusión social a través de fondos específicos de AOD<sup>326</sup>.

La finalidad no es otra, sino la de obtener un impacto y buenos resultados dirigidos hacia la sostenibilidad de los programas en cuestión, incluyendo por ejemplo la aplicación de las *acciones positivas* para corregir la desigualdad de partida en la representación de los grupos desfavorecidos; o a través del sistema de becas de estudio o de subvenciones de costos reales de las matrículas para garantizar la participación de las personas que no pueden financiarse este tipo de formación por sus propios medios, junto a las becas de movilidad del profesorado y alumnado con proyección internacional. En este sentido, se evidencia el impacto mediante la formación de personas en centros de estudios o investigación, convirtiéndolas en agentes multiplicadores en el ámbito a tratar.

Lo anteriormente enunciado es especialmente importante en el caso de las mujeres, si añadimos su situación de desventaja en el mercado laboral, mejorándose así, sus oportunidades de empleo y promoción profesional. En definitiva, se puede afirmar que para lograr la deseada sostenibilidad a largo plazo e impacto positivo para garantizar la permanencia de los EGED es necesario fortalecer los mecanismos de ayuda y financiación. Por tanto, se constata que la formación en EGED y si además se produce en otro país que no sea el de procedencia, no sólo permite revertir los conocimientos al regreso, sino que además se adquiere, gracias al título universitario, un mayor reconocimiento y prestigio para acceder a mejores puestos de trabajo, más cualificados y con mejores condiciones laborales.

### 3.2. Propuestas a futuro

Seguidamente, se enunciarán las propuestas a futuro identificadas por líneas de investigación, extraídas de los aprendizajes para la mejora de la CUD y del enfoque GED en la Gestión del conocimiento, concretamente a través de los EGED:

---

<sup>326</sup> También se hace referencia al apoyo financiero procedente de otros fondos públicos o privados como es el caso de instituciones, fundaciones, asociaciones, empresas privadas o centros de formación de universidades.

***Estudios de Género y Desarrollo: feminismos versus tecnocracia de género en el camino hacia la institucionalización de la CUD con perspectiva de género***

Visibilizar los EGED y reconocer a los diversos feminismos, además del enorme impacto que han supuesto los conocimientos, prácticas y estrategias llevadas a cabo por las organizaciones, asociaciones y colectivos de mujeres y/o feministas para la conformación de los mismos.

Valorar y dotar de espacio a los saberes y experiencias no acogidas en el seno de lo académico, transferidas de mujeres a otras mujeres y desde lo cotidiano como legado a las comunidades y a las sociedades en su conjunto.

Establecer los EGED como una disciplina de conocimiento, dinámica y transformadora con un corpus teórico, metodológico y categorial nutrido a partir de los múltiples y diversos contextos geográficos, económicos, culturales, sociales etc.

Vincular los avances teóricos y estrategias feministas en la Academia con el activismo de las organizaciones, asociaciones y colectivos para el logro de las transformaciones sociales y el cumplimiento de la aplicación real y efectiva de los derechos de las mujeres y las niñas.

Repolitizar los objetivos feministas en los procesos de desarrollo –paso del enfoque MED al GED– así como introducir la crítica y autocrítica, de la mano de los compromisos éticos en defensa de la igualdad y la equidad contra las discriminaciones a las mujeres y niñas.

Apostar por el fortalecimiento de una *Academia militante* involucrada con la sociedad en su conjunto e implicada en la difusión de los conocimientos, saberes y experiencias a través de la capacitación en la creación de agentes de cambio a favor de la Igualdad de género.

Potenciar las Redes en GED, así como la investigación aplicada de Acción Participativa (IAP), de igual modo que propiciar debates y espacios de reflexión y acción desde una óptica crítica-transformadora.

Promover la institucionalización de una CUD vinculada a los valores de compromiso ético y justicia social por la igualdad de género al establecer los EGED como pilar fundamental de la misma.

***Los valores culturales y la dimensión ética de la Cooperación al Desarrollo desde un enfoque GED***

Identificar y reconocer los conocimientos y prácticas de otros pueblos y culturas como legítimos, al igual que descolonizar los EGED.

Desafiar las relaciones de poder y luchar contra los estereotipos culturales, a la hora de implementar proyectos de Cooperación al Desarrollo, de igual modo que tener en cuenta la especificidad, participación y voces de las mujeres en los procesos de transformación.



Formar parte de los aprendizajes y del conocimiento mutuo, entre diferentes culturas y sociedades con la implicación de los distintos actores de la cooperación, además de velar por las alianzas resultado de la participación real de las mujeres y las niñas.

Analizar de forma rigurosa y mediante investigaciones aplicadas y de acción participativa en el ámbito GED, los procesos de desarrollo enraizados en contextos específicos y culturalmente diversos. Consecuentemente, llevar a cabo proyectos desde un posicionamiento ético que de paso a la disolución de fronteras artificiales entre lo que es considerado conocimiento y lo que no.

Otorgar el papel clave de los EGED, en tanto en cuanto a su aportación en el ámbito del desarrollo como fuente de renovación, frente a la dicotomía inmóvil del “ser en la teoría” y “el ser en la práctica”.

### ***Retroalimentación entre la teoría y la práctica como reto de los EGED***

Articular la teoría y la práctica de los distintos feminismos en los procesos o proyectos de desarrollo, además de construir herramientas analíticas y metodológicas ad hoc, novedosas y artísticas, teniendo en cuenta no sólo el conocimiento académico, sino también las experiencias y el trabajo en terreno.

Resituarse las tradiciones culturales a favor de las relaciones entre los géneros y de los derechos de las mujeres para favorecer su empoderamiento desde la escucha a la diversidad en los diferentes contextos.

Luchar contra las formas de control social y opresión, a través de nuevas estrategias de renegociación en las relaciones de poder existentes en beneficio de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

### ***Actualización constante de los contenidos de formación en GED***

Potenciar programas académicos y de formación en GED en las instituciones de educación superior, OOII y organizaciones de mujeres con el objetivo de formar agentes multiplicadores y generar espacios de articulación e innovación sobre feminismos y acciones en GED.

Generar alianzas entre los distintos actores de la cooperación al desarrollo e incluir en los EGED, temas emergentes como las nuevas tecnologías, otras masculinidades y variables de relaciones de género que trasciendan la reducida relación afectiva-sexual “hombre-mujer” imperante en la mayoría de las construcciones sociales y culturales del mundo.

### ***Financiación, sostenibilidad y autonomía de los EGED***

Garantizar el apoyo institucional y económico para lograr la sostenibilidad y la autonomía de los proyectos, estudios e investigaciones en GED con el objetivo de no depender de la buena voluntad o esfuerzos personales de personas implicadas.

Potenciar el efecto multiplicador de las denominadas buenas prácticas, además de crear mecanismos de financiación y de gestión con el fin de asegurar la sostenibilidad de las mismas, sobre todo en momentos de crisis.

Destinar fondos específicos de AOD a iniciativas vinculadas a los EGED y la investigación en Cooperación Internacional al Desarrollo desde una perspectiva de género. De igual modo, impulsar la financiación de fondos públicos y privados de la mano de fundaciones, asociaciones, empresas etc. en iniciativas innovadoras para los EGED.

Fortalecer mecanismos de ayuda y financiación para garantizar la permanencia y continuidad de los estudios de formación en GED, al alcance de todas las personas, sobre todo de mujeres diversas en exclusión social y de países empobrecidos.

Apoyar acciones positivas en lo relativo a la financiación de la formación en GED para mejorar la promoción profesional, las oportunidades de empleo, así como el acceso a puestos más cualificados y mejor remunerados.

Favorecer la negociación cultural y el diálogo de saberes para la construcción de conocimientos y alianzas entre organizaciones, asociaciones, colectivos y académicas feministas.

Valorar los EGED en sí mismos, reconociéndolos como una herramienta eficaz para la transversalización del enfoque de género y empoderamiento de las mujeres en las políticas, programas y proyectos de desarrollo.

Incorporar la generación de conocimientos, intercambio y difusión de la información en el ámbito GED para el logro de mejores resultados en la implementación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas.

Recopilar los aprendizajes e iniciativas de las mujeres desde las prácticas políticas cotidianas en el ámbito comunitario, nacional, regional, internacional y global, poniendo en valor los mecanismos y estrategias de incidencia política con un impacto beneficioso.

Tener en cuenta las nuevas propuestas epistemológicas procedentes de los EGED y de los diversos feminismos entre ellos, los que transitan reflexiones en torno al cuerpo y las identidades, las migraciones, las teologías feministas, así como los análisis para descolonizar los conocimientos oficiales.

Apoyar la participación política y ciudadana de las mujeres en la aplicación de sus derechos sobre todo en contextos de violencia de género, crisis humanitarias y conflictos armados.

Promover el intercambio de información, de conocimientos y saberes, reconociendo las identidades diversas y las diferentes cosmovisiones, para confluir en un diálogo de saberes.

### ***Universidad y democratización del conocimiento de las mujeres en la Agenda de Desarrollo***

Facilitar y fortalecer la institucionalización de la CUD con perspectiva de género como una manera de enfrentarse a la burocratización, el androcentrismo del conocimiento y en definitiva el patriarcado que habita en las universidades.

Reconocer el papel de las universidades como actores de Cooperación al Desarrollo en la Gestión del conocimiento promoviendo el intercambio de información y difusión de aprendizajes para su democratización.

Enfatizar el papel mediador de las instituciones de educación superior entre los distintos actores para lograr una Agenda de Desarrollo de las Mujeres diversa en los múltiples contextos.

Implementar procesos formativos, participativos y colectivos en busca de alianzas y pactos, además de analizar el impacto para el empoderamiento de las mujeres a través de Redes de conocimiento.

### ***Igualdad de género y Eficacia de la Ayuda: sostenibilidad de los EGED en contexto de crisis económica***

Fomentar el trabajo en Red en Género y EA a través de encuentros internacionales o Foros de Alto Nivel, congresos etc. para dar seguimiento a los acuerdos establecidos entre los diversos actores en materia de derechos de las mujeres y las niñas para la consecución de la Calidad del Desarrollo.

Contrarrestar los efectos de la crisis económica, aumentando la incidencia política, la realización de informes de resultados, creación de mecanismos de accountability, indicadores desagregados por género para la mejora de los Planes y acuerdos globales para la EA.

### ***Gestión, difusión del conocimiento y reducción de la brecha digital desde un enfoque de género***

Propiciar la presencia y representación de mujeres feministas en espacios vinculados a los medios de comunicación y en la utilización de las nuevas tecnologías de la información como herramientas eficaces para la accesibilidad en materia de GED y para la mejora de la gestión y la democratización de los conocimientos.

Disminuir la brecha digital de género, mediante medidas específicas dirigidas hacia países empobrecidos, así como difundir el buen trabajo hecho por las *Comunidades de Prácticas Wikigender* o instrumentos tales como Observatorios de Género.

Posibilitar la participación y el acceso a la información en GED mediante instrumentos ágiles y al alcance de las asociaciones, colectivos y mujeres muy diversas, procedentes de distintos contextos, mujeres de colectivos, organizaciones y asociaciones hasta las académicas y de la sociedad en su conjunto.

### ***El diálogo feminista en un mundo diverso***

Promocionar a las profesoras en la representación de los órganos de poder de las universidades, vía acciones positivas para la consecución de nombramiento de rectoras, en la composición de tribunales, en grupos de evaluación etc. todo ello para la eliminación de la pervivencia de sesgos sexistas en el mundo académico.

Formar líderes políticas a nivel internacional, regional, municipal y en las comunidades para defender y dar continuidad al trabajo por la igualdad y equidad de género, así como por el relevo generacional, en un intento por romper los denominados *techos de cristal* y obstáculos que se nutren del patriarcado.

Desguetificar a los EGED como estudios que solo competen a las mujeres, insuficientemente valorados y carentes de todo prestigio. También apoyar la creación de una titulación específica y tipificar la categoría de género en los baremos de valoración académica.

Reflexionar en torno a descolonizar el conocimiento y la Academia como parte constituyente de los EGED, además de incluir las aportaciones de los diversos feminismos en la conformación de las nuevas líneas de investigación, en los debates y en el trabajo conjunto.

Facilitar la participación de mujeres en los procesos o proyectos de producción científica y académica, sobre todo la de aquellas que sufren las peores formas de discriminación.

Reivindicar la participación de las mujeres de culturas e identidades diversas en los procesos de desarrollo como sujetos políticos con agencialidad, autónomas y creadoras de sus propios conocimientos y experiencias frente a la interpretación de las mismas como objetos de estudios o receptoras de fondos de proyectos.

Replantear la relación compleja entre la diversidad cultural, los feminismos y la implementación de proyectos en el ámbito de la cooperación al desarrollo, creando mecanismos de gestión del conocimiento recíproco en los que se contemple la diversidad y los espacios de diálogo horizontales con mujeres de distinta procedencia, clase, edad, contextos culturales etc.

Generar pactos, Redes de solidaridad, alianzas y apoyo mutuo para realizar un trabajo conjunto a partir de elementos comunes en pos de la *sororidad* y de la lucha contra la discriminación entre los géneros.

### **3.3 Desvelando las limitaciones**

Una vez enunciadas las distintas propuestas para la mejora de las acciones, así como herramientas o instrumentos en el ámbito GED se pasará a desvelar algunas de las limitaciones del sistema, lo que supondrá poner los primeros peldaños para transicionar de la política pública y de gestión de conocimiento desde una perspectiva de género, al reto de descolonizar el propio paradigma de la CUD. De tal forma, que se enunciarán algunas limitaciones desde las que se abrirán los siguientes puntos de fuga:

- ***Burocratización y excesiva tecnificación de la CUD desde una perspectiva de género y revitalización del sistema patriarcal en tiempos de crisis/*** Posicionar la Gestión del conocimiento con perspectiva de género hacia los feminismos para lograr un mayor impacto en la Agenda de la EA y una real y efectiva transformación en los procesos de desarrollo.

La Gestión del conocimiento puede contribuir a fortalecer la CUD con perspectiva de género además de lograr un mayor impacto en la EA. Sin embargo, la excesiva burocracia y tecnificación del ámbito de la Cooperación al Desarrollo y específicamente de la EA ha desvirtuado el fin último que es la accesibilidad e intercambio de información, conocimientos, saberes y prácticas al servicio de la Igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas. Por tanto, lo declarativo y formal parece haber ganado el pulso a la realidad en toda su diversidad, a partir de un sistema patriarcal que está revitalizándose más que nunca en un contexto de crisis económica.

- ***Instrumentalización y rigidez en la formación institucional para el diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos en GED /*** Redes y Plataformas de EGED como una herramienta de formación en el ámbito de las políticas de desarrollo para el cumplimiento de los derechos de las mujeres y las niñas. Además de la función de sensibilización e incidencia política a mediante la difusión e intercambio de buenas prácticas y estrategias para la transformación.

Es necesaria la búsqueda de un impacto en el ámbito formativo de los EGED y en su articulación con la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas de desarrollo. En este sentido, se ha de intentar el apoyo y el acompañamiento de la universidad con las administraciones públicas y los OOII y encontrar un equilibrio, entre academizar las políticas y tecnificar la academia para acabar colectivizando y descolonizando los procesos. Es decir, explorar nuevos formatos e instrumentos que respondan a las necesidades de las personas de la mano de la sensibilización, la incidencia y la conformación de estrategias políticas. En este sentido, en lo que respecta a los EGED muchas veces se han adecuado a unos formatos rígidos e institucionalizados desde los cuales no es fácil contemplar realidades diversas con otros ritmos y otros intereses reflejados en cosmovisiones.

- ***Dicotomía entre lo académico –institucional– y la sociedad civil –activismo feminista–*** Retroalimentación entre el mundo académico e institucional y el activismo feminista de los movimientos sociales y asociaciones u ONG en sus diversas expresiones tanto en España como en ALyC.

Se ha establecido una dicotomía entre la Academia como institucional y la sociedad movilizadora y feminista que ha contribuido a interpretar un enfrentamiento entre las denominadas “feministas académicas” o “feministas institucionales” y las “feministas de base/calle” o asociaciones o de colectivos autónomos autogestionados. Si bien, cada una de estas categorías está ubicada en lugares diferentes, las aportaciones de unas y otras podrían

converger en la recreación de unos mínimos comunes en pos de pactos y estrategias feministas desde la escucha y la horizontalidad.

- ***Imposición del conocimiento hegemónico y no reconocimiento de saberes y experiencias*** /Democratizar los conocimientos y propiciar diálogos de saberes entre los distintos actores del desarrollo, especialmente entre instituciones de educación superior como las universidades con centros de estudios o investigación de ONGD, OOII y SC.

El conocimiento hegemónico invisibiliza y elimina otros conocimientos y saberes que traían las mujeres consigo de sus propias comunidades o culturas. Por ello, el poder tener acceso a cursar EGED a través de mecanismos como la discriminación positiva o ayudas a mujeres con menos recursos y que sufren mayores discriminaciones es un elemento a tener en cuenta, aunque no el único para lograr la democratización. En este sentido se ha de plantear el cuestionamiento y la autocrítica sobre el propio significado de conocimiento, así como su legitimidad y su función colonizadora.

- ***Endeudamiento, mercantilización del conocimiento y retroceso de las políticas GED/*** Actualización y sostenibilidad de los EGED a través de las nuevas modalidades de la Ayuda frente un contexto de crisis económica.

La financiación para la sostenibilidad de los EGED no puede pasar por el endeudamiento o por cambiar las características y los contenidos, es decir su idiosincrasia. Tal es el caso del Master de Género y Desarrollo (ICEI-UCM) cuyo acceso, en sus orígenes estaba dirigido exclusivamente a mujeres, las cuales eran becadas mediante una acción positiva. El contexto de crisis ha modificado las características que le eran propias en base a aumentar el número de matriculaciones, a través por ejemplo del acceso a hombres y de reducir en número, el periodo de prácticas en instituciones en otros países (América Latina y África) y lo más importante ha dejado de ser una formación becada en su totalidad.

- ***Falta de reconocimiento del ámbito GED como conocimiento científico en el mundo académico*** /Apoyo a la creación de nuevas líneas de investigación en GED y a la innovación en la producción científica inclusiva, así como al intercambio de información, conocimientos, saberes y prácticas.

Es necesario obtener el reconocimiento del ámbito GED en el mundo académico, además de legitimar instrumentos que los validen, sin que ello conlleve un encasillamiento de la disciplina y aislamiento que compartimente los conocimientos y saberes que podrían complementarlo. Por otro lado, la denominada transferencia de conocimientos sin intercambio, ni participación de las mujeres de otras regiones y con otras culturas, confluye en el abordaje de las mismas como objetos pasivos de estudio. En este sentido, la creación de nuevas líneas de investigación en GED habría de indagar en formatos en los que trasladar información y conocimientos para contribuir en la formación y acompañamiento de aquellas que la reciben, esta vez como sujetos activos participantes y con *agencialidad*.



- ***Inadaptación de los EGED a un contexto comunitario, local y regional en consonancia con el nivel internacional y falta de adaptación de contenidos novedosos, ajustados a propuestas metodológicas emergentes/*** Propuestas de mejora de la gestión del conocimiento a nivel técnico incluyendo la participación horizontal contra las desigualdades y discriminaciones.

Se hace referencia al reconocimiento de las múltiples y diversas realidades con especial énfasis en las comunidades, el ámbito local y regional, así como mejorar la aplicación de la gestión del conocimiento desde una perspectiva de género a nivel técnico, sin que ello suponga perder el sentido o fin último hacia la lucha contra las desigualdes o discriminaciones que sufren las mujeres y las niñas.

- ***Vaciamiento de contenido o evaporación del enfoque GED como una herramienta eficaz para la transversalización y empoderamiento de las mujeres en las políticas, programas y proyectos de desarrollo/*** Simbiosis con los feminismos y transición hacia una *Universidad despatriarcalizada y descolonizada*.

El vaciamiento de contenido del enfoque GED en el proceso de transversalización está materializándose a través de avances formales, es decir mediante leyes, planificación de políticas, declaraciones internacionales etc. sin embargo y de facto existen numerosos obstáculos para su aplicación. Para contrarrestar su efecto en los EGED habría que fomentar la simbiosis entre la teoría y la práctica de los feminismos en los procesos de desarrollo vía retroalimentación de conocimientos adquiridos en terreno o intercambiados en comunidades, pueblos, etc. con la producción científica de la Academia.

Lo anterior supondría apostar por una especie de estudios en el marco de una universidad descolonizada y despatriarcalizada<sup>327</sup> y comprometida con la sociedad en su conjunto, en la producción, difusión del conocimiento y formación de agentes de cambio a favor de la igualdad de género y la transformación.

- ***Enfrentamiento entre los feminismos y debilitamiento de los EGED /*** Replanteamiento de la relación compleja entre la diversidad cultural, los feminismos y los procesos de desarrollo.

Los EGED habrían de plantear un ensanchamiento de los feminismos en vez de un enfrentamiento entre los mismos. En ocasiones, la ceguera ante la diversidad ha convertido la interpelación en enfrentamiento y deslegitimación frente a la mediación o la tarea de incentivar las interconexiones dirigidas hacia la comprensión y los aprehendizajes. Entre otras cuestiones, para ello habría que:

---

<sup>327</sup> Estos conceptos de *Universidad descolonizada y despatriarcalizada* se desarrollarán en el último capítulo de la tesis doctoral, precisamente como resultado de las necesidades y limitaciones extraídas de la sistematización de ambos Congresos EGED.

- Facilitar la participación y acceso a los EGED, especialmente a mujeres que sufren desigualdades y exclusión social, así como discriminación en lo que se refiere al reconocimiento de sus saberes y experiencias como conocimiento.
- Fortalecer la institucionalidad del enfoque GED y el establecimiento de Políticas de Igualdad de Género y Desarrollo en las universidades, en la lucha contra el androcentrismo y la colonialidad del conocimiento, además de la reproducción de las desigualdades y mecanismos de invisibilización en todas sus manifestaciones.
- ***Enmascaramiento de las desigualdades de género y mecanismos de invisibilización y no reconocimiento de las diversidades*** / Puesta en valor de los aprendizajes y las buenas/ malas prácticas en GED.

Pese a los avances conseguidos en las universidades, aún siguen operando desigualdades mecanismos de no reconocimiento enmascarados, por lo que los EGED no sólo habrían de incentivar la investigación aplicada y participativa de la mano de la escucha, de la transparencia y la horizontalidad, poniendo en valor los saberes no formales vivenciales y cotidianos de las mujeres, sino que además sería propicio que éstos pusieran en valor los aprendizajes y las buenas prácticas en GED, así como la creación de indicadores desagregados por sexo, mecanismos de transparencia y estrategias de incidencia política.

En resumen, afirmamos que todas y cada una de las anteriores limitaciones señaladas apuntarían a que se efectuara *el salto de los aprendizajes a los aprehendizajes*. En definitiva, esta *buena práctica* ha puesto de manifiesto que a mayor información, participación real y efectiva, análisis crítico y autocrítico, y transparencia, mayor comprensión y reconocimiento de los procesos de transformación y de cambio, dando paso a una gestión transformadora en la reformulación de la propia CUD y su apertura hacia otros horizontes epistemológicos.

### BLOQUE III

---

## POR UNA REFORMULACIÓN DE LA CUD PARA UNA GESTIÓN TRANSFORMADORA HACIA UNA APROXIMACIÓN A LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS DESCOLONIALES

## Capítulo V:

# HORIZONTE 2030: APORTACIONES PARA UNA GESTIÓN TRANSFORMADORA DE LA CUD CON PERSPECTIVA DE GÉNERO ENTRE ESPAÑA Y ALyC

Este apartado estará estructurado en base a la conformación de una gestión transformadora de la CUD, además de la elaboración de un marco referencial normativo internacional de la educación vinculado a los procesos de desarrollo y a las transformaciones sociales desde una perspectiva de género en la búsqueda de un Desarrollo Sostenible. Para ello, se apuntará al papel y a la contribución de la universidad en el ámbito de la Igualdad de género articulado con el Desarrollo Sostenible a nivel internacional y específicamente con ALyC.

Y para finalizar, se presentarán unas aportaciones a nivel de gestión transformadora centradas en la implementación y en la transversalidad de género en la CUD en el contexto de la Agenda 2030.

Hasta el momento, se ha presentado un escenario en el ámbito de la CUD con perspectiva de género centrado en la tarea de cómo hacer mejoras en la gestión, a través de la creación de instrumentos y metodologías adscritas a un contexto normativo vinculado a la Educación superior, la Igualdad de género y la Cooperación al desarrollo. Como se ha enunciado en capítulos anteriores, la Comunidad universitaria está falta de numerosas respuestas, pero también de interrogantes en relación a una gestión centralizada y burocratizada. De tal forma que nuestra propuesta para llegar a una gestión de la CUD transformadora entre España y ALyC habrá de pasar no solo por una interrelación epistémica de reconocimiento, sino también respecto a los tiempos, a la diversidad y a los elementos extraídos de las limitaciones derivadas del ejercicio de sistematización. Ello afectará a cómo sortear el día a día en las universidades, ante una realidad procedimental con instrumentos y estrategias de mejora para su implementación hacia la transformación.

Por consiguiente, se plantean como elementos a promover, aquellos vinculados a una gestión basada en el diálogo y en aprendizajes críticos y colectivos, frente a las limitaciones de la burocracia y la tecnocracia. Como ya se ha anunciado, ambos elementos se han convertido en un problema estructural para la universidad, la cual habrá de trabajar en la construcción de

paradigmas más participativos y de instrumentos de implementación bajo una determinada concepción ética y epistemológica. De esta forma, la meta u el horizonte a perseguir será una gestión enfocada a aprehender, conocer, convivir y transformar la sociedad acompasadamente versus las demandas cortoplacistas e inmediatas que parecen imponerse.

### ***La universidad hacia la consecución de un Desarrollo Sostenible***

Con el fin de llevar a cabo una gestión transformadora con algunas de las características mencionadas es necesario reconocer un marco normativo internacional en el contexto educativo vinculado a los procesos de desarrollo. Para tal objeto, se señalarán algunos hitos y documentos orientadores en materia de Educación superior, Solidaridad Internacional y Desarrollo Sostenible, además de resaltar algunas Conferencias Internacionales de Educación, Foros y reuniones internacionales, en específico con la Región Latinoamericana, a la hora de reconocer el papel central de las universidades. Todos estos elementos han contribuido si no directa, si indirectamente en el ámbito de la Educación superior y en el de la Cooperación Internacional, a través de su función social y de solidaridad para alcanzar el perseguido Desarrollo Sostenible.

### ***Hitos y documentos relevantes en Educación Superior orientados a la Cooperación Internacional y el Desarrollo Sostenible para la construcción de la Agenda 2030***

En el nuevo escenario del *Horizonte 20/30* la educación juega un papel prioritario, la cual no sólo será considerada un instrumento clave para el logro del Desarrollo Sostenible, sino que también será un fin en sí misma. En concreto la educación superior y con ella las universidades, facilitarán el desarrollo de capacidades analíticas y creativas para el logro de un desarrollo sostenible y la lucha contra las desigualdades. Además, su impacto será global y en todos los países intentando identificar soluciones a problemas locales y mundiales en todos los ámbitos del Desarrollo Sostenible. Así: “la idea del logro del desarrollo sostenible para todos los países solo es verdaderamente posible por medio de esfuerzos intersectoriales amplios que comiencen por la educación” (Documento final Grupo de Trabajo Abierto sobre los ODS, julio 2014).

Si a lo anterior le añadimos la necesidad de buscar respuestas a los retos que se han ido planteando, tal y como propone la Global University Network for Innovation<sup>328</sup> (GUNI), se podría enunciar que la universidad debería ser un espacio abierto de pensamiento, reflexión y acción, comprometiéndose en la solución de los desafíos globales y locales y cooperando con otras universidades a escala global (2009). Así pues, a lo largo del capítulo trataremos de encontrar elementos constituyentes de una gestión transformadora que promueva un Desarrollo Sostenible entendido en sus dimensiones, social, económica y medioambiental

<sup>328</sup> Ver página web [www.guninetwork.org](http://www.guninetwork.org)

desde una perspectiva de género entre España y ALyC. De tal forma que con el fin de plasmar la contribución específica de la educación y concretamente de la superior o terciaria<sup>329</sup> en los ámbitos mencionados, se llevará a cabo un mapeo conformando por hitos y documentos relevantes por orden cronológico. Este cubrirá desde la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), hasta la futura redacción del Convenio mundial relativo a la Educación Superior (2017) en el marco de la Agenda 2030.

El punto de partida hará referencia a la *La Declaración Universal de Derechos Humanos* (1948) a través de su Artículo 26, desde el que se enuncia en el punto 1, el derecho a la educación básica gratuita, así como la igualdad en el acceso a los estudios superiores en función de los méritos respectivos. A esto se añadirá el pleno desarrollo de la personalidad humana, el respeto a los DDHH y a las libertades fundamentales para favorecer la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, además de promover el desarrollo y el mantenimiento de la paz. Por tanto, la educación superior estará contemplada en los principios básicos de la *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* (1960), en virtud del Artículo 4 a través del compromiso explícito por parte de los Estados a hacerla accesible en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada cual.

Posteriormente en la *I Conferencia Mundial sobre Educación Superior* (1998) se debatirían asuntos relevantes, tales como la pertinencia, calidad, gestión, financiamiento e internacionalización. A lo que se añaden aspectos vinculados al desarrollo humano sostenible, a la promoción de una cultura de paz, además de a la autonomía y a la responsabilidad social de las universidades. También se incluyeron algunos principios fundamentales de reformas de los sistemas de educación superior con el fin de contribuir a un desarrollo con equidad, justicia, respeto a los derechos humanos, solidaridad y democracia. Para lo cual, desde estos principios se proclamaría la educación superior al servicio de la sociedad y más concretamente, la apuesta por reforzar las actividades encaminadas a erradicar la pobreza, el analfabetismo, la violencia y el deterioro del medioambiente mediante la interdisciplinariedad. Y finalmente se aprobó un Marco de Acción Prioritario dirigido al cambio y al desarrollo de la educación superior dirigido a los gobiernos nacionales, parlamentos, autoridades de los Estados Miembros de la UNESCO y otros OOII.

En particular, la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el S.XXI* (1998) señaló la necesidad de contribuir al desarrollo sostenible y a la mejora del conjunto de la sociedad, así como de facilitar el acceso equitativo a las infraestructuras y tecnologías para toda la sociedad, considerándose indispensable el fomento de la cooperación Norte-Sur y su apropiada financiación dirigida hacia la educación superior en los países empobrecidos (artículos 12 y 13). De igual modo, los artículos 15 y 16 apuntaron hacia el principio de la solidaridad y la

---

<sup>329</sup> La educación terciaria parte de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria y proporciona actividades de aprendizaje en campos especializados. Esta comprende lo que se conoce como educación académica, además de incluir la educación profesional o vocacional avanzada.



cooperación internacional para el fomento de programas de formación y/o capacitación entre otras cuestiones. Así mismo, se demandó la creación de un entorno propicio para el capital humano cualificado y el apoyo a especialistas en sus lugares de origen, especialmente a los de países empobrecidos para la consolidación de sus propias capacidades educativas.

En la misma línea, el *Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior* concebía a la cooperación como parte integrante de las misiones institucionales de los Organismos y sistemas de educación superior y en paralelo, la toma de medidas para paliar algunos de los efectos negativos como la denominada *fuga de cerebros*<sup>330</sup>. Por su parte, el Artículo 10 del Capítulo III promovía la creación de estructuras o mecanismos apropiados para la gestión de la cooperación internacional en las universidades. También se explicitaba el importante papel de la estructura universitaria, a la hora de concertar acuerdos de cooperación internacional con organismos homólogos en otros países, en particular con los de los países más empobrecidos. Y además planteó la posibilidad de asignar recursos presupuestarios con este fin y concertar acuerdos mutuamente ventajosos a nivel nacional e internacional, a fin de realizar actividades de cooperación mediante los incentivos y la financiación apropiados para la educación, la investigación y la formación. Por consiguiente, se estableció la necesidad de ampliar las acciones para desarrollar proyectos de CUD y promover la movilidad universitaria internacional, en base a las necesidades de los países que apenas poseen Instituciones de educación superior.

En este sentido, la UNESCO trató claramente las cuestiones relacionadas con la movilidad de la fuerza de trabajo y con la emigración tanto de alumnado como de profesorado de educación superior. Este OOI recomendó tanto a los Estados como a los miembros de las Instituciones de enseñanza superior llevar a cabo acciones para frenar el éxodo del personal docente e investigador, para lo cual propuso impulsar programas de ayuda específicos a países empobrecidos y así contribuir a sostener un ambiente académico que ofreciera condiciones satisfactorias de trabajo (Artículo IV, del párrafo 15). Por lo que, se trató de fomentar la cooperación académica internacional procurando evitar la explotación científica y técnica entre los Estados y promover la asociación, en pie de igualdad, de todas las comunidades académicas del mundo, con miras a la búsqueda y utilización del saber y a la preservación del patrimonio cultural (Artículo V, párrafo 22 n).

La *II Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (2009) también apuntó a cuestiones relacionadas con la sostenibilidad medioambiental y como gran desafío global planteó el de la cooperación en materia de educación superior la solidaridad y el respeto mutuo vinculada al intercambio y la transferencia de conocimiento, así como a la responsabilidad social para la reducción de la *brecha* en materia de desarrollo. Además, manifestó un especial interés en

<sup>330</sup> En el año 1963 se planteó el término derivado de un informe de la Royal Society, a partir del cual se identificaron los efectos negativos de la emigración de científicos británicos hacia los EEUU. Según Arias y Gamba (2012) en un primer momento, el concepto fue acuñado para abordar el problema de la emigración de personas cualificadas desde los países europeos hacia los de América del Norte, pero después se extendió el fenómeno agudizándose las repercusiones desde los países empobrecidos hacia países del Norte.

la concepción y debates sobre el propio desarrollo humano y las oportunidades y desafíos que supondrían para la educación superior. Según Amartya Sen (2008) el Desarrollo debía centrar su atención en la idea global de la carencia de capacidades, frente a la pobreza de ingreso, renta o riqueza, por lo que para comprender mejor la pobreza de las vidas humanas y las libertades sería necesario un análisis más amplio y completo desde las políticas económicas y sociales.

Todo lo anterior, abriría las puertas a la legitimación de la Cooperación Internacional basada en la solidaridad, en el respeto mutuo y en la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural. Pero también plantearía un espacio propicio para la colaboración interinstitucional de la mano de las tecnologías de la información y de la comunicación conformando así, nuevas oportunidades en el ámbito de la denominada *Educación Superior Transfronteriza*<sup>331</sup>. En síntesis, enfrentar éstos y otros retos requeriría de un esfuerzo por todos y cada uno de los actores involucrados con la educación superior, no sólo por parte de las universidades, sino también de gobiernos, autoridades competentes dentro de las naciones, OOI y SC. En este sentido, la mayor parte de los distintos documentos aludidos de carácter orientativo, junto a *Declaraciones y Principios* en torno a las oportunidades y desafíos asociados a la educación superior en el ámbito de la internacionalización y la solidaridad, contribuirían en gran medida a fortalecer el camino de la función social, de la solidaridad y de la cooperación internacional en las universidades.

Igualmente en sus orígenes, la *Constitución de la UNESCO* (1945) plantearía tanto la necesidad de asegurar el pleno e igual acceso a la educación, como la posibilidad de investigar libremente e intensificar el intercambio de ideas y de conocimientos entre los pueblos con objeto de comprender y adquirir un conocimiento mejor y más preciso entre sí. También destacamos la *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural* (2001)<sup>332</sup> en lo relativo a la promoción al acceso de la educación de los países empobrecidos y a las nuevas tecnologías, así como a otros recursos educativos disponibles en todo el mundo. Así, el *Marco de Acción de Dakar* (2000)<sup>333</sup> también tuvo por finalidad garantizar una educación equitativa incluyendo las necesidades de aprendizaje de la juventud y de personas adultas.

Otro hecho a enfatizar fue el lanzamiento del *Foro de la UNESCO sobre la investigación y el conocimiento relativos a la enseñanza superior* (2002)<sup>334</sup>, el cual proporcionó una Plataforma con Comités científicos regionales e internacionales a nivel mundial para especialistas en

<sup>331</sup> Este tipo de educación no sólo incluye a la movilidad de estudiantes, también a la del personal académico y lo más importante, programas educativos institucionales, superando las fronteras nacionales. Tal y como explica N.N. Lee (2007) la educación superior transfronteriza no sólo brinda la movilidad de estudiantes, sino también la oportunidad de obtener una licenciatura extranjera estudiando en su propio país. En términos generales, la movilidad transfronteriza de los programas educativos implica el suministro de servicios educativos de un país a otro, mediante diversas fórmulas como hermanamientos, titulaciones conjuntas y otro tipo de conexiones de articulación.

<sup>332</sup> Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Disponible en [http://www.unesco.org/con-gen/press\\_rel/021101\\_clt\\_diversity.shtml](http://www.unesco.org/con-gen/press_rel/021101_clt_diversity.shtml)

<sup>333</sup> Marco de Acción de Dakar. Disponible en [http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed\\_for\\_all/dakfram\\_eng.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_eng.shtml)

<sup>334</sup> Este Foro contó con la colaboración de la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo y propuso superar la brecha existente de equidad social y apoyar las capacidades y la investigación en la educación superior.

educación, responsables en la política y personal experto, a fin de actuar conjunta y críticamente en la educación superior y la investigación. Igualmente resulta de especial relevancia, la financiación y los recursos procedentes de distintos actores públicos además de incluir a las instituciones privadas o empresas con todo lo que ello conlleva. Así, lo refleja el artículo 14 de la mencionada *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*<sup>335</sup>, en la que se requiere de la financiación de la educación superior a partir de recursos públicos y privados, además de la diversificación de sus fuentes procedentes del apoyo prestado por parte de todos los actores para aumentar la calidad, eficacia y pertinencia.

Consiguientemente, en un contexto de globalización se promovió la entrada de inversiones privadas y la inserción oficial del mercado en la formulación de la política educativa. Esto se tradujo en un aumento y respaldo de diversos agentes con distintos intereses en la educación superior por parte de los sectores públicos y privados de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, las ONGD, instituciones y otros agentes sociales. Así, los desafíos planteados se centraron en crear consenso sobre normas y principios ante los nuevos retos y dilemas éticos tal y como señaló la *Estrategia a Plazo Medio de la UNESCO (2002-2007)*<sup>336</sup>.

Debido al aumento de la comercialización de los considerados *Bienes públicos*, como la educación, la cultura y la información entre otros, se evidenció la necesidad de nuevos enfoques para su protección. De tal modo que, se intentó dar una respuesta de acuerdo y generación mecanismos que garantizaran una participación equitativa en la gestión, así como crear marcos comunes para la eliminación de la exclusión y la discriminación en un mundo globalizado. Además, el Foro Mundial promovió la garantía de la calidad, reconocimiento y convalidación de diplomas de educación superior, una Plataforma para el diálogo entre organizaciones intergubernamentales en el marco de la cooperación internacional. Es decir, ofreció un marco político internacional con programas estructurados para abordar las políticas de educación superior en el contexto de la globalización, conciliando los intereses de los gobiernos nacionales, el sector tradicional de la educación superior pública, los proveedores con ánimo de lucro, las necesidades de los estudiantes y el interés público general<sup>337</sup>.

El Fórum UNESCO-Noruega bajo el título de *Educación Superior y Mundialización: Consecuencias para el Diálogo Norte-Sur* (Oslo, 2003) se caracterizó por una gran participación de personas y organizaciones de países empobrecidos, emplazando a la educación superior en el centro del desarrollo sostenible social. En éste destacó la noción de comercio justo y se solicitó la prestación de servicios transfronterizos en el ámbito de la educación superior<sup>338</sup>. Con esta misma lógica, la *Reunión de Asociados de la Enseñanza Superior* celebrada en la *Conferencia Mundial de Educación Superior +5 (2003)* reafirmó la validez de los principios

<sup>335</sup> Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, artículo 14, disponible en <http://www.unesco.org/education/wche/declaration.html>

<sup>336</sup> Estrategia a Plazo Medio de la UNESCO 2001-2007. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/>

<sup>337</sup> Van Damme, D. (2002). *Higher Education in the Age of Globalization* en UNESCO/IAU Globalization and the Market in Higher Education: Quality, Accreditation and Qualifications.

<sup>338</sup> Documentos disponibles en <http://www.ldv.no/unesco/>

básicos de la Declaración de la I CMES y añadió instrumentos jurídicos para la elaboración de marcos educativos y políticos nacionales en el ámbito de la educación superior, además de principios rectores basados en la pertinencia, la ética y el respeto mutuo<sup>339</sup>.

Igualmente, cabe destacar el *Decenio de Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)* y las distintas Conferencias Mundiales sobre educación en la búsqueda de mejores resultados hacia una educación solidaria. Una vez proclamado el período del 2005 al 2014 como el *Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible –DEDS–*<sup>340</sup> en el que se estableció la educación y la formación para la consecución de una Comunidad Mundial más sostenible, invitando a los gobiernos a incluir medidas a aplicar en sus respectivos sistemas y estrategias educacionales. En este orden de cosas, también se propuso desde la educación superior integrar valores y principios vinculados al desarrollo sostenible, así como impulsar cambios en los valores y comportamientos para confluir en un futuro social, ambiental y económicamente más sostenible<sup>341</sup>. En síntesis y de esta manera se intensificaría la cooperación internacional en favor de la elaboración y la puesta en común de prácticas, políticas y programas innovadores de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

## 1. EDUCACIÓN SUPERIOR Y DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA AGENDA 2030

El *Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible* trataría de promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad integrando el desarrollo sostenible en el sistema de enseñanza de educación superior. En este sentido la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible representará la nueva *hoja de ruta* durante los siguientes 15 años a partir del 2015 a favor de las personas, el planeta y la prosperidad.

En base a lo anterior, destacamos *La Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible* (2014) celebrada en Japón bajo el título de *Aprender hoy para un futuro sostenible* con la que se puso en marcha el Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible (2015-2019). Esta conferencia reunió a movimientos sociales, ONG y principales redes de educación superior, destacando la Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO, además de líderes jóvenes y delegaciones de educación superior y de formación de docentes. Los cuatro ámbitos temáticos y objetivos de la conferencia fueron: 1) celebrar un decenio de acción; 2) reorientar la educación a fin de construir un mejor futuro para todo el mundo; 3) acelerar la acción en favor del desarrollo sostenible y 4) formular un programa para la educación superior más allá de 2014. De esta manera, se podría decir que ésta se convirtió en un proceso social fundamental para dar respuesta a algunos de los retos del siglo XXI. Por tanto, el objetivo se orientó a garantizar una buena vida y propiciar un verdadero

<sup>339</sup> Informe final y documentos disponibles en [http://portal.unesco.org/education/ev.php?URL\\_ID=1935&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201](http://portal.unesco.org/education/ev.php?URL_ID=1935&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201)

<sup>340</sup> Decenio proclamado en 2002 por la Asamblea General en su resolución 57/254.

<sup>341</sup> Documento de Responsabilidad Social Universitaria y Desarrollo Sostenible, pag. 54.

empoderamiento y transformación social para lograr un mundo sostenible y justo haciendo uso de la conferencia como un llamamiento a la acción con el fin de proteger la tierra, valorar los recursos naturales del planeta y promover el Desarrollo Sostenible.

Para alcanzar este logro, recordamos se solicitaron conocimientos, sabiduría y capacidades recordando que nuestra existencia es interrelacional e interdependiente no sólo con las generaciones futuras sino también con el medio ambiente. Por consiguiente, este abordaje de la sostenibilidad implica una nueva manera de ver el mundo en el que la educación habría de jugar un papel relevante desde la que su operatividad se materializa en el *Programa de acción mundial* ya citado, resultando fundamental la colaboración intersectorial, así como un tipo de educación empoderadora y facilitadora en el aumento de las capacidades más que en la transferencia de conocimientos aislados. De ahí la adopción de un enfoque de educación superior centrado en las personas con una puesta de valores orientados hacia una ciudadanía responsable y crítica que habrá de formar parte del corazón del Desarrollo Sostenible.

A continuación, y a modo de balance, se mostrarán algunos documentos claves, así como logros y aprendizajes en relación a la EDS obtenidos hasta el momento:

- Informe final del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible “*Diseñar el futuro que queremos*”.

La presentación del informe final integra como componente del desarrollo sostenible a la EDS, la cual ha de formar parte de una educación de calidad e incorporar durante este decenio en sus políticas, la creación de redes y fortalecimiento de capacidades. También cobra especial dimensión la mejora y apoyo en favor del liderazgo y el compromiso político a la hora de implantar planes de estudios en el funcionamiento tanto de los sistemas formales como en el ámbito de sensibilización e incidencia.

- Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación Superior

La adopción de esta Declaración reafirma que la EDS constituye un medio esencial para hacer efectivo el desarrollo sostenible y solicita la toma de medidas urgentes encaminadas a incluirla en la Agenda para el desarrollo sostenible después de 2015. Se ha de señalar el liderazgo desempeñado por la UNESCO y su esfuerzo por la colaboración multisectorial entre diversas organizaciones, así como la necesidad de adoptar un enfoque integrado de las relaciones entre medio ambiente, sociedad y economía en la reflexión y su puesta en práctica. Además, se pidió a los gobiernos la revisión de las metas y los valores, así como la evaluación de los modelos educativos vigentes que contribuyen al logro de los objetivos marcados.

- Programa de Acción mundial de Educación Superior

La puesta en marcha de este programa contribuye con 360 compromisos registrados que dan seguimiento al *Decenio de las Naciones Unidas* de la EDS y de forma concreta y tangible a la agenda para el desarrollo hacia 2030. Este obedece también a la pretensión de contribuir a una educación significativa y pertinente que fomente la creación de una ciudadanía global.



Su meta general consiste en generar y aumentar la acción en todos los niveles y todas las esferas de la educación y el aprendizaje a fin de acelerar los procesos. La principal se articuló en dos objetivos: 1) reorientar la educación y el aprendizaje de modo que todo el mundo tuviese la oportunidad de adquirir conocimientos, competencias, valores y actitudes que les permitan contribuir al desarrollo sostenible y cambiar las cosas y 2) fortalecer la enseñanza y el aprendizaje en todos los programas y actividades que promueven el desarrollo sostenible. Para lograrlo, algunos de los ámbitos de acción prioritarios han sido el fomento de las políticas; transformar los entornos de aprendizaje y formación; crear capacidades entre educadores y formadores; empoderar y movilizar a jóvenes y acelerar las soluciones sostenibles en el plano local (Propuesta de programa de acción mundial de educación para el desarrollo sostenible; Conferencia General, 37ª reunión, París 2013).

### ***Balances y aprendizajes en la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)***

En este recorrido ha destacado la participación de múltiples sectores incluyendo a una amplia gama de diversas instituciones educativas y sociales implicadas en la transformación de la educación. También nuevas redes y estructuras de colaboración<sup>342</sup>, algunas de ellas representadas por la red mundial de Centros Regionales de Competencias (RCE) iniciada por la Universidad de las Naciones Unidas con las que se debatió la importante función que desempeña la EDS en la consecución del desarrollo sostenible. Además, han destacado distintos factores para la obtención de resultados satisfactorios como el trabajo en red; los contextos y enfoques de colaboración multiinstitucional que han vinculado a universidades, escuelas e instituciones ciudadanas, además de la presencia de una estructura nacional a modo de Comité de EDS para la defensa de la formulación de políticas en esta materia.

Por otro lado, frente a las dificultades se planteó una mayor voluntad política para fortalecer el vínculo entre las políticas de desarrollo y las educativas, junto a la institucionalización a través de una financiación adecuada y evaluaciones sistemáticas, además del fortalecimiento de las capacidades de docentes y personal educador. A ello se le ha añadido una interpretación de la EDS como educación para la ciudadanía mundial (ECM) en consonancia con los compromisos existentes. De lo anterior, ha surgido el planteamiento de una educación integrada en modos de vida sostenibles, convirtiendo a ésta en un elemento de gran relevancia para el cambio político y social. De tal forma que la EDS no sólo se plantea inserta en un programa de estudios sino en un marco para la transformación del sistema educativo, incorporando valores éticos en el propio sistema de formación y educación. Por ello, se establecen como elementos clave para un cambio social hacia el logro de un Desarrollo Sostenible y programas de transformación para el fomento del pensamiento crítico y de la ética.

En este proceso ha sido clave la participación activa de multiplicidad de actores y en especial la de la SC, así como la de las comunidades por medio de la confianza, el respeto y la ayuda mutua. Así, la EDS apunta hacia nuevas estructuras de organización con propuestas de enfoques transdisciplinarios que permitan afrontar desafíos complejos implicando al mundo académico,

---

<sup>342</sup> Asimismo, participaron redes de universidades y sostenibilidad como la Alianza Copernicus y la ProSPER Net (Red de promoción de la sostenibilidad en los estudios de tercer ciclo y la investigación).



a los sectores público y privado y a las comunidades. Por tanto se incide no sólo en la formación de docentes sino también de estudiantes como agentes potenciales de cambio con capacidad para tender puentes entre el aprendizaje formal y las preocupaciones sociales. Al mismo tiempo pone en valor los enfoques de aprendizaje transformadores, integrales y transdisciplinares para enfrentar no sólo la lucha contra la pobreza, sino también otros factores como la consecución de la paz y la aplicación efectiva y real de derechos humanos fundamentales.

Pero además de algunas de estas condiciones básicas, para el logro de la EDS se necesitan estructuras sólidas de colaboración y apoyo para dar respuesta a desafíos tales como el cambio climático, la diversidad biológica, la reducción del riesgo de desastres y las modalidades sostenibles de consumo y producción etc. y todo ello en un marco de educación de calidad. Y para ello se han de fortalecer las competencias como el pensamiento crítico y creativo junto a la creación de instrumentos para el aprendizaje comunitario hacia la movilización y la acción en favor de la sostenibilidad. Es decir, para crear una EDS como herramienta de fuerza de movilización social a través de la cual adquirir nuevos conocimientos generando una comprensión nueva del mundo desde la que desarrollar un posicionamiento ético y unos valores de cambio hacia un futuro más sostenible y lograr vivir una vida digna de ser vivida.

También se pone de relieve el carácter dinámico y el compromiso continuado en el marco de los procesos de transición hacia economías y sociedades ecológicas, haciendo un llamado de respaldo a los movimientos sociales locales conformados por mujeres, pueblos indígenas etc. De tal manera que ésta pueda actuar como catalizador de una planificación y aplicación transectorial desde la que fomentar la interacción entre programas intersectoriales y la consideración del conocimiento autóctono o local de los pueblos. Todo ello se traduce en hacer una apuesta por los cambios en las prácticas a nivel comunitario mediante la utilización de un modelo de proyecto de cambio en todas las actividades, impulsor de políticas y medidas en favor del Desarrollo Sostenible en base a las distintas necesidades mundiales, regionales, nacionales y locales. Esto es, pretender alcanzar un desarrollo sostenible de la mano del bienestar humano, de los aprendizajes participativos y fortalecimiento de capacidades para repensar conocimientos, ideas y planteamientos que inculquen mirar más allá de lo establecido en la construcción de nuevos horizontes.

Por tanto, se ha de poner en valor la Conferencia Mundial sobre la EDS no sólo por todo lo que supuso de novedoso sino porque también reforzó la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (2012) –denominada Rio+20– recogiendo elementos válidos del pasado e incluyéndolos como una meta dentro del objetivo relativo a la educación entre los ODS como tema transversal<sup>343</sup> (UNESCO, 2014). En esta misma línea se demandaron herramientas de seguimiento y evaluación, efectivas y de calidad centradas en las capacidades y sistemas de

---

<sup>343</sup> La educación y la EDS deberían considerarse como un mecanismo transversal para propiciar la consecución de todos los ODS. Así quedó reflejada en el objetivo 13 de los ODS la diversidad biológica y los ecosistemas en el objetivo 15; los océanos y mares a través del objetivo 14; y el consumo y producción sostenibles en el objetivo 12. También habría de integrarse en los objetivos dedicados al alivio de la pobreza en el objetivo 1, la nutrición en el objetivo 2, la salud y el bienestar en el objetivo 3 y la igualdad de género y empoderamiento que aquí interesa y se desarrollará posteriormente el objetivo 5.

procesamiento de datos e indicadores. Además se propuso la incorporación del enfoque de EDS en todos los programas sectoriales y estrategias nacionales de educación y desarrollo abarcando todos los niveles de primera infancia, secundaria y terciaria, además de implantar la formación de docentes en la materia y su transversalización en todas las disciplinas. Ello significó apostar por la articulación de la EDS en los programas de formación y orientación universitaria, en las agendas de investigación y en la modificación de los planes de estudios.

Por otro lado, se ha de enfatizar la participación de los gobiernos, las ONG y otras partes interesadas pertinentes en el fortalecimiento de las capacidades en la materia, es decir de valorar el papel del sector público, del privado y de las organizaciones de la SC. Como ámbitos de acción prioritaria resaltan aquellos orientados en dotar de autonomía a jóvenes, así como en el reconocimiento y el respeto intergeneracional, además de en la creatividad y en la movilización a través de nuevas redes y asociaciones de colaboración de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Al respecto destaca *el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon –República de Corea– (2015)*, proponiendo una serie de estrategias y enfoques a nivel internacional para la articulación de la EDS referenciando a las universidades como instituciones de educación superior claves junto a la articulación con otros actores.

Finalmente, se ha de señalar el Convenio mundial relativo a la Educación Superior (2017), el cual pretende fomentar un acceso integrador y equitativo a la enseñanza superior, de acuerdo con los principios adoptados por los Estados Miembros en la Declaración de Incheon (2015). La tercera reunión del Comité de redacción<sup>344</sup>, celebrada en la UNESCO (París) sobre el futuro Convenio Mundial en torno al reconocimiento de cualificaciones relativas a la Educación Superior tuvo como objeto examinar las últimas secciones del texto de anteproyecto (202ª reunión del Consejo Ejecutivo y 39ª Conferencia General, 2017). Y en lo que respecta a las convalidaciones de los estudios, títulos y diplomas de enseñanza superior, se propuso crear una estructura como marco al reconocimiento de los mencionados títulos en todo el mundo y así facilitar el desplazamiento de estudiantes, docentes y personal investigador. De modo que, sintetizando se pretende hacer frente a las necesidades en el contexto actual de mundialización, así como a las nuevas tendencias en el ámbito incluyendo en la convalidación<sup>345</sup> la diversidad cultural en el reconocimiento de los estudios y así aumentar las posibilidades de empleo, fomentar el talento, los conocimientos y las capacidades.

A continuación, se muestra la elaboración de un cuadro resumen, en el cual se hará referencia a los distintos hitos que hemos considerado claves para la conformación de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

<sup>344</sup> La UNESCO en colaboración con los Estados Miembros creó el Comité de redacción cuyo objetivo es preparar la primera versión del Convenio. Teniendo en cuenta distintos factores como la distribución geográfica y el equilibrio entre los géneros los miembros del Comité de redacción fueron designados según la experiencia y los conocimientos adquiridos de cada cual en lo tocante al reconocimiento de estudios, títulos y diplomas de Educación Superior y otras cuestiones en este ámbito.

<sup>345</sup> La convalidación y reconocimiento de cualificaciones es una preocupación colectiva y la redacción del futuro convenio está inspirado en los convenios regionales adoptados de Lisboa, de Tokio y de Addis Abeba. Este busca fomentar el acceso integrador y equitativo a la enseñanza suprios de acuerdo con los principios adoptados por los Estados Miembresos en la Declaración de Incheon en 2015.

**Cuadro 16. Hitos en la conformación de una Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)**

HITOS PARA LA CONFORMACIÓN DE LA EDS	LUGAR Y AÑO
Constitución de la UNESCO.	Londres (Inglaterra), 1945
Declaración Universal de los Derechos Humanos – Artículo 26	París (Francia), 1948
Conferencia mundial sobre educación para todos	Jomtiem (Tailandia), 1990
Reunión de mediados del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para todos	Amman (Jordania), 1996
I Conferencia mundial sobre Educación Superior	París (Francia), 1996
Foro Mundial sobre Educación	París (Francia), 2003 (Seguimiento a la ICMES)
Marco de Acción Dakar	Dakar (Senegal), 2000
Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural	París (Francia), 2001
Foro de la UNESCO sobre la investigación y el conocimiento relativos a la enseñanza superior	París (Francia), 2002
Decenio de Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)	2002 por la Asamblea General en su resolución 57/254
I Conferencia Mundial sobre Educación Superior	París (Francia), 2003
Fórum UNESCO <i>Educación Superior y Mundialización: Consecuencias para el Diálogo Norte-Sur</i>	Oslo (Noruega), 2003
48ª Conferencia Internacional de Educación	Ginebra (Suiza), 2008
II Conferencia Mundial sobre Educación Superior	París (Francia), 2009
UNESCO Fórum sobre la enseñanza superior, la investigación y el conocimiento (2001-2009)	París (Francia), 2009
Conferencia mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible	Bonn (Alemania), 2009
Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos	Belem (Brasil), 2009
Foro financiación de la Educación Superior	Bogotá (Colombia), 2010
Foro mundial temático sobre “Educación, Investigación y cultura de Paz”	Santiago de Compostela (España), 2010
Foro mundial de la UNESCO: Las clasificaciones y la rendición de cuentas en la educación superior	París (Francia), 2011
Foro mundial de Educación, crisis justicia social y ambiental	Porto Alegre (Brasil), 2012
Encuentro internacional sobre Educación Superior y Pueblos Indígenas	Ciudad de México (México), 2013
Seminario internacional: Internacionalización de la Educación Superior	Brasil, 2012
Foro mundial sobre Educación y Nuevas Tecnologías	Barcelona (España), 2016
Declaración de Aichi-Nagoya y el Acuerdo de Mascate	Nagoya, Aichi (Japón) 2014
Conferencia mundial UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo sostenible	Japón, 2014
Foro mundial sobre la Educación 2015	Incheón (República de Corea), 2015
Redacción del Convenio mundial relativo a la Educación Superior	París (Francia), 2017

## *El reto de la EDS en ALyC*

Por otro lado, y en esta misma dirección destacan las siguientes acciones llevadas a cabo desde ALyC como la *Declaración Ministerial de Lima sobre la Educación y la Sensibilización* (2014) celebrada en Perú, la cual constituyó un importante paso para volver a situar a la educación en un lugar destacado en lo relativo al Desarrollo Sostenible. Desde ésta, se hizo un llamado a que los organismos de cooperación para el desarrollo apoyaran la incorporación sistemática de la EDS en los marcos de cooperación bilateral y multilateral. De tal forma que promovió la creación de nuevas alianzas, entre las universidades y otros actores en particular con el sector privado. También se hizo un llamamiento a los mecanismos de financiación innovadores y a la creación y el trabajo en red para el fomento del aprendizaje mutuo y la resolución de problemas en favor del desarrollo sostenible. Lo que inevitablemente, ha significado repensar los modelos de colaboración, de red de alianzas y herramientas de seguimiento para introducir un cambio en las culturas y sociedades.

A modo de genealogía del sistema de educación superior latinoamericano se ha de establecer como punto de inflexión la *Conferencia Regional preparatoria de la I Conferencia Mundial celebrada en la Habana* (1996). Esta asumió el paradigma del *Desarrollo Humano sostenible*, al reconocer que el desarrollo, la democracia y la paz son inseparables. Para ello abogó por un crecimiento fundado en la justicia, la equidad, la solidaridad y la libertad poniendo sobre la mesa que tanto la educación general como la superior eran instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y crear una ciudadanía capaz de construir una sociedad más justa y abierta, basada en los principios ya citados y el uso compartido del conocimiento y la información.

Anteriormente, la Declaración de México de Educación Superior (1979)<sup>346</sup> adscrita a la Conferencia Regional de Ministros de Educación y encargados de la planificación económica de los Estados miembros de ALyC acogería el compromiso de invertir un mínimo del PIB<sup>347</sup> por país, planteando una concepción ligada a la calidad y al bien público en torno al concepto de pertinencia del tema a tratar. Estos elementos remitían a la valoración social vinculada a una perspectiva de desarrollo humano desde la que la universidad habría de trabajar al servicio de todos los sectores sociales y priorizar la atención a los factores más desfavorecidos.

Igualmente se apostó por la superación de esquemas tradicionales frente a un nuevo estilo de cooperación internacional fundamentado en una política de mutuo respeto, confianza y solidaridad con el fin de superar asimetrías y redefinir los marcos de colaboración tanto de financiación como de cooperación técnica. Posteriormente, sería en el 2003 cuando el *Instituto Internacional para la Educación Superior en ALyC de la UNESCO (IESALC)*<sup>348</sup> elaboró un informe titulado *Reformas e innovaciones en la Educación Superior en algunos países de ALyC (1998-2003)*<sup>349</sup>, señalando entre sus principales instrumentos de cooperación, el incremento y

<sup>346</sup> Para su consulta ver en: [http://www.unesco.org/education/pdf/MEXICO\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/MEXICO_S.PDF)

<sup>347</sup> Concretamente entre el 7% y 8% del PIB. Declaración de México de Educación Superior de 1979.

<sup>348</sup> Para mayor información sobre el Instituto ver en : [http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3&Itemid=427](http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=427)

<sup>349</sup> Ver en documento: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/unesco2009.pdf>

la diversificación de las Redes académicas y las asociaciones de las universidades además de la colaboración entre las instituciones de educación superior y el sector productivo.

En cuanto a las Redes de universidades hemos de destacar la creación de la *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe* (UDUAL)<sup>350</sup> cuyos orígenes remiten a 1949 con sede en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Se trata de la Red más antigua de universidades de ALyC, actualmente conformada por 226 afiliadas (públicas, privadas, laicas, y confesionales, redes temáticas de cooperación y Organismos de Cooperación y Estudio) con Secretaría General en Ciudad de México desde 1952<sup>351</sup>. Su función se dirige a la contribución del desarrollo endógeno del país, así como del bienestar de las personas, familias y comunidades además de cumplir con el compromiso social.

En lo relativo a la Agenda de Desarrollo Sostenible y la EDS en particular, se enumerarán los elementos que se articulan explícitamente con uno de los 6 ejes que la conforman: 1) Evaluación y acreditación; 2) Homologación y reconocimiento de estudios; 3) Investigación; 4) Educación a Distancia; 5) Movilidad académica y 6) Redes Temáticas ODS 2030. La UDUAL ha participado activamente en los distintos Congresos y Foros vinculados con la Educación Superior y la Cooperación al Desarrollo, destacando su trabajo de construcción de un inventario de resultados en contextos de éxito y fracaso para alinear estrategias en concordancia con los ODS a presentar en el futuro Congreso Internacional de Educación Superior que se celebrará en febrero de 2018 en la Habana<sup>352</sup>.

Igualmente, no podemos dejar de poner en valor las *Conferencias Regionales de Educación Superior* (CRES) y en particular la del 2008 llevada a cabo a 10 años de la *Conferencia Mundial de Educación Superior* (1998), a 12 años de la *Conferencia Regional de la Habana* (1996) y a los 90 años de la Reforma de Córdoba (Argentina) cuyos principios constituyen hoy orientaciones fundamentales en materia de autonomía universitaria, co-gobierno, acceso universal y compromiso con la sociedad. A partir de la *Reforma de Córdoba* (1918) se gestó la idea de generar una nueva universidad que contribuyese a dar respuesta a los desafíos de la Región, que en la actualidad median con las sociedades del conocimiento, la información y el aprendizaje permanente, en un contexto globalizado relacionado con los espacios económicos.

Posteriormente se establecería en la *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior* de ALyC celebrada en Colombia en 2008, como prioridad fundamental, la construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria, con un modelo de desarrollo humano

<sup>350</sup> La UDUAL es un Organismo Internacional creado con el fin de promover el mejoramiento por la mejora de sus Universidades Asociadas. Se enfoca en afirmar y fomentar las relaciones de las universidades de la América Latina entre sí y de éstas con otras instituciones y organismos culturales, como la UNESCO, el Consejo Interamericano cultural de la OEA, etc. Ver en: <https://www.udual.org/>

<sup>351</sup> La información referida y actualizada de la Red UDUAL ha sido extraída de la Conferencia impartida por Patricio Yépez en la Mesa redonda “Las universidades frente a los retos de la agenda de desarrollo sostenible” del VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo (marzo, 2017), Madrid.

<sup>352</sup> En relación a los ODS la Red UDUAL también participará en el Foro Regional sobre desarrollo económico local (DEL) que se celebrará en Cochabamba (Bolivia) en junio de 2017, así como en el IV Foro Mundial de DEL en Cabo Verde en octubre de 2017.



integral sustentable. En ésta se proclamó que la educación superior como derecho humano y un bien público social, demandado por ALyC para contribuir eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación.

También se añadiría la aportación de la Región a la *Conferencia Regional de Educación Superior* en París 2009, consistente en el reconocimiento y compromiso en cuanto a la responsabilidad social de la educación superior como bien público. Además, se enfatizó la responsabilidad de todos los sectores sociales, especialmente de los gobiernos, así como la contribución de una ciudadanía ética comprometida con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. En definitiva, se incluyó la concepción de la educación superior como un bien público y el conocimiento como un bien social de responsabilidad ética, política y solidaria.

Además han sido y siguen siendo relevantes los espacios, Foros, Congresos etc. en los que ha participado y contribuido las universidades para el logro del Desarrollo Sostenible como el *Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior* (ENLACES) a través del *Programa Metas Educativas 2021*, la *Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior* (RIACES), el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)<sup>353</sup> así como los Congresos Internacionales, Conferencias Regionales de Educación Superior<sup>354</sup> y Foros Iberoamericanos de Educación Superior.

A continuación se presenta una tabla resumen de los Foros Iberoamericanos de Educación Superior, Ciencia e Innovación (2007-2018).

**Tabla 16.– Relación de Foros Iberoamericanos de Educación Superior**

Foro Iberoamericano	Año y ubicación
I Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación	2007, Bogotá (Colombia)
II Foro Iberoamericano de Educación Superior, Ciencia e Innovación	2008, La Antigua (Guatemala)
III Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación	2009, Buenos Aires (Argentina).
IV Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior	2010, Ciudad de México (México)
V Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación.	2011, Habana (Cuba)
VI Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación.	2012, Cádiz (España)
VII Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación.	2013, Panamá (Panamá)
VIII Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación.	2015, Bogotá (Colombia)
IX Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación.	2018, Ciudad de Guatemala (Guatemala)

<sup>353</sup> CINDA es una Corporación Internacional sin fines de lucro, con personalidad jurídica otorgada por los Estados de Colombia y Chile. Está reconocido como organismo internacional no gubernamental por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, y por el Estado de Chile. Esta ha sido pionero en el establecimiento de redes de colaboración entre instituciones de educación superior, y en la actualidad cuenta entre sus miembros con la participación de destacadas universidades en la mayoría de los países latinoamericanos, así como en España e Italia.

<sup>354</sup> Destacan la CRES celebrada en La Habana (Cuba, 1996) y en Cartagena de Indias (Colombia, 2008) así como la Declaración de Lima (Perú, 2014) en torno a una Educación para Todos (EPT) en América Latina y Caribe: Balance y Desafíos Post-2015.



## ***La Universidad en le nuevo escenario de la Agenda de Educación 2030***

La universidad en el marco del Horizonte 2030 habrá de integrar los ODS de manera global y transversal a través de su agenda y la implementación de los 17 Objetivos que se presentan como una oportunidad para facilitar la integración de las diferentes políticas universitarias de compromiso social: sostenibilidad, cooperación al desarrollo, diversidad funcional y por supuesto lo que aquí más nos interesa que es la Igualdad de género.

Por tanto, la Agenda 2030 habrá de perseguir no sólo eliminar la pobreza extrema sino también salvar el mundo en términos de apuesta civilizatoria ante los grandes retos de la sostenibilidad medioambiental y la lucha contra las desigualdes. En términos generales se puede afirmar que la Agenda 2030 está conformada por características tales como el consenso y la universalidad. Además, se trata de una Agenda dirigida a todos los países dirigida a lograr una Alianza para la Cooperación al desarrollo en la que se persiga elementos tales como el trabajo digno, la justicia, la paz y los DDHH. En este sentido, los ODS interpelarán a todos los actores de la sociedad a actuar al unísono incorporando desde el principio a la SC, el sector privado y por supuesto a todo el sistema de aprendizaje y educativo con especial atención a la educación superior.

A continuación, se muestra la siguiente figura que apunta a la génesis del Marco Global de Desarrollo posicionando algunas características de los ODM y el anterior paradigma frente a los ODS que formarán parte de la nueva Agenda 2030.

### **Figura 3. Génesis del Marco Global de Desarrollo: de los ODM a los ODS**

1. Lucha contra la Pobreza en términos absolutos y de dimensiones materiales / abordaje de la POBREZA MULTIDIMENSIONAL + VISIÓN DEL DESARROLLO VINCULADA A LOS DDHH Y LUCHA CONTRA LAS DESIGUALDADES.
2. Declaración del Milenio incompleta + Participación de “unos pocos” / PROCESO PARTICIPATIVO en la construcción de la Agenda Global (NNUU-Foros etc.)
3. Establecimiento de Objetivos y Metas/ Inclusión de herramientas de medición + MEDIOS E INSTRUMENTOS DE FINANCIACIÓN = aplicación de los objetivos.
4. Focalización de la AOD a países con rentas bajas (Pobreza extrema) / Relevancia de los PRM (Países de Renta Media) + Aumento de los compromisos globales.

**CAMBIO DE PARADIGMA: ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS SOSTENIBLE**

Ruptura dicotómica N/S “*Hay Nortes en el Sur y Sures en el Norte*” + Crisis económica de los “clásicos donantes” (países OCDE) + Consecuencias del cambio climático (Costes medio-ambientales) = ODS Y BIENES PÚBLICOS GLOBALES

EL DESARROLLO Y LA SOSTENIBILIDAD DEBEN IR DE LA MANO= DESARROLLO SOSTENIBLE (Social, Económico y Ambiental).

Siguiendo a Jose Antonio Alonso (2017) la Agenda 2030 habrá de cumplir con las siguientes 4 características:

- 1) Universalidad: compromete a todos los países y de manera diferenciada, dejando atrás el mundo dualista de los ODM, ya que a partir de ahora habrá que abordar problemas comunes o desafíos globales que afectan a todo el mundo.
- 2) Sostenibilidad: apunta a la interdependencia y además ha de ser comprehensiva a través de una visión holística e integral de la realidad en la que se articulará el plano social, económico y medioambiental.
- 3) Enfoque integrado y subsidiariedad: evita la compartimentación de las visiones sectoriales, abordando las causas de la pobreza y del desarrollo insostenible más allá de sus síntomas. E interpela no sólo a los gobiernos, sino también al espacio público, donde deben apoyar todos los países porque existen retos comunes.
- 4) Responsabilidades compartidas y de carácter multiactor: llamado a la necesidad de coordinación, de sumar actores, experiencias y recursos dirigidos a toda la sociedad con el fin de actuar de forma compartida y conjunta.

Por tanto, el Desarrollo Sostenible apuntará a la articulación y la integralidad de tres ámbitos: el social, el económico y el ambiental. De tal forma que se exigirá una suerte de multidisciplinariedad en la Cooperación en base a los 17 ODS<sup>355</sup>:

## LOS 17 OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

- ODS 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo
- ODS 2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible
- ODS 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades
- ODS 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos
- ODS 5. Lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas
- ODS 6. Garantizar la disponibilidad de agua y su ordenación sostenible y el saneamiento para todos
- ODS 7. Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos

---

<sup>355</sup> ONU, 2015:18.

- ODS 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos
- ODS 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.
- ODS 10. Reducir la desigualdad en y entre países.
- ODS 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos
- ODS 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles
- ODS 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
- ODS 14. Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible
- ODS 15. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, efectuar una ordenación sostenible de los bosques, luchar contra la desertificación, detener y revertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de biodiversidad.
- ODS 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles
- ODS 17. Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible.

En lo relativo a la orientación de la Agenda ODS hacia un intento de desarrollo compartido se habrán de tener en cuenta las siguientes características:

- Heterogeneidad del mundo en el que han desaparecido los bloques entre países desarrollados y no desarrollados, constatándose la complejidad de los problemas diversos entre los que se encuentran las desigualdades extremas en países o en regiones como es el caso que nos ocupa en torno a ALyC.
- Nueva visión del Desarrollo a partir de un mundo multipolar desde el que ya no es válida la antigua ayuda funcional, máxime teniendo en cuenta las nuevas potencias emergentes y su capacidad de acción internacional con lo que conlleva la aparición de nuevas voces y escucha de sujetos.
- Integración del desarrollo no sólo aplicada a las Agendas nacionales sino también a las internacionales ya que la acción está centrada en la Comunidad Internacional. Esto se debe entre otras cuestiones, a que  $\frac{3}{4}$  partes de la pobreza ha sido identificada en los PRM visibilizando así el problema de distribución intra e internacional.
- Formación necesaria de una ciudadanía consciente de la limitación de los recursos naturales y sensibles con una sostenibilidad planetaria y de justicia social, participativa y

activa en la lucha contra la pobreza, pero también contra las desigualdades –siendo la de género la más acuciante–.

- Desconocimiento del punto de llegada, frente a la Agenda anterior, la cual partía del *Principio de diferencia* entre los países desarrollados y los no desarrollados justificando la aplicación del desarrollo.

El marco de la Agenda de Educación 2030 se sustentará en la propia Agenda desde la cual primará el *principio de convergencia* con una visión de desarrollo abierta, desde el que poder identificar problemas transversales con intensidades distintas, tendiendo así hacia una Agenda de Desarrollo compartida en contra de la reproducción de patrones que han producido insostenibilidad. Al respecto, Rafael Grasa (2017) estructura la función de la universidad en investigar para transformar, formar y mejorar la sociedad humana en una apuesta por la obtención de recursos libres para las políticas de innovación, al igual que por la investigación e intercambio de conocimientos.

Por su parte, José Antonio Alonso (2017) opina que la universidad tiene que trabajar en dos grandes líneas: una *ad intra* en la que está obligada a responsabilizarse en cómo incorporar la Agenda 2030, lo que obligará a mirar a lo interno de la propia universidad con el fin de cambiar; y otra de cara al exterior y al servicio de la sociedad desde donde se contemplan las siguientes 4 tareas:

- 1) Formación: trasladar conocimientos, habilidades y capacidades para poder obtener una visión del mundo que se responsabilice de la inclusión y que brinde oportunidades de forma intergeneracional, interdependiente y de manera sostenible. Esto hace que se enfatice en la currícula formativa incluyendo algunos aspectos que hasta el momento han estado ausentes, como por ejemplo la huella ecológica, el cambio climático y el cuidado cotidiano de la vida con la crisis de los cuidados etc.
- 2) Información y sensibilización: generar compromiso y responsabilidad de estudiantes, así como sensibilizar a la sociedad en su conjunto de manera que se manifieste la indignación y visibilicen los problemas que existen a través de una mirada ética acompañada de elementos de análisis rigurosos.
- 3) Construcción de un mundo modelo de desarrollo incluyente y sostenible: convocar a través de la Agenda a transicionar a otros modelos a través del hacer –aprender haciendo– concentrando esfuerzos en innovación y búsqueda de trabajo conjunto.
- 4) Mediación y promoción de alianzas: dotar de herramientas y estrategias para la construcción de alianzas, así como acompañar procesos con las ONGD, empresas etc. ya que pocos actores desconfían de la universidad convirtiéndola en un agente privilegiado para impulsar la construcción de diálogo.

A todo lo anterior se le ha de añadir el énfasis en la investigación útil a la propia Agenda, la cual anteriormente se dividía en ámbitos y ahora habrá de generar conocimiento relevante para la sociedad. Es decir, antes tenía importancia la *eficacia* y *el impacto* y ahora la responsabilidad y la relevancia donde la clave frente a la competitividad se sitúa en la capacidad de enfoques interdisciplinar. Por tanto, la universidad habrá de facilitar la integración de los criterios de Desarrollo Sostenible en la gestión como una nueva forma de acometer las diferentes políticas de compromiso social y ecológico universitario a futuro.

Al respecto, las autoras Silvia Arias y Ana Gamba (2017) han elaborado una serie de acciones desde las cuales la universidad podría impulsar para el logro de los ODS y de las cuales nos hacemos eco, destacando aquellas que nos parecen más relevantes en relación a nuestra investigación. A continuación, señalamos una tabla que recoge lo explicitado:

**Tabla 17.– Acciones potenciales de la universidad para el logro de los ODS**

ODS	Acciones potenciales de la universidad
ODS-4	La promoción de una educación de calidad, inclusiva e igualitaria y el fortalecimiento de la educación superior en países más empobrecidos
ODS-5	La fijación de metas para reducir la desigualdad de género en el ámbito universitario y el diseño de indicadores que evalúen los avances hacia la reducción de la misma
ODS-10	La promoción de políticas de acceso e inclusión educativa y reducción de las desigualdades en la prestación de servicios educativos de calidad.
ODS-17	La mejora de las políticas educativas y su funcionamiento en conjunto; la movilización de recursos para financiar correctamente la educación, la supervisión, el seguimiento y el examen de todas las metas de la Nueva Agenda al Desarrollo en el ámbito universitario.

*Nota. Elaboración propia a partir de tabla elaborada por Ana Gamba y Silvia Arias (marzo, 2017) en el VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo.*

Por otro lado y siguiendo el Marco de Acción de la Declaración de Incheón, para posibilitar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad y aprendan y participen de ella, se recomienda implementar los siguientes cinco enfoques estratégicos para alcanzar la Agenda de Educación 2030: 1) fortalecer las políticas, planes, legislaciones y sistemas; 2) Poner de relieve la equidad, la inclusión y la igualdad de género; 3) Centrarse en la calidad y el aprendizaje; 4) Promover el aprendizaje a lo largo de la vida; y 5) Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia, a partir de los cuales pondremos especial énfasis en la igualdad de género a partir de la propuesta hecha por las mismas autoras (Gamba y Arias, 2017). Por tanto, poner de relieve la equidad, la inclusión y la Igualdad de género supondrá poner en marcha en las universidades políticas, planes y entornos de aprendizaje desde una perspectiva de género incluyendo las siguientes acciones:

- Asegurar un presupuesto específico para la formación, planes de estudio y libros de texto, así como para la supervisión de docentes con el fin de eliminar los estereotipos de género

y promocionar la igualdad de género y la no discriminación en base a los derechos humanos, la convivencia intercultural y el reconocimiento interepistémico.

- Recopilar información y datos de mejor calidad y desagregados por género en torno a estudiantes con diversidad funcional y evaluando su grado de afectación. Igualmente elaborar indicadores para la creación de una base de datos que fundamente la formulación de políticas, programas y proyectos desde un enfoque de género.
- Mejorar, evaluar y dar seguimiento al acceso de las mujeres a una educación superior de calidad, así como a su participación, rendimiento y finalización.
- Elaborar indicadores específicos en favor de la Igualdad de género en el ámbito universitario.
- Garantizar oportunidades de acceso a las universidades para personas adultas y mayores con especial atención a aquellas que sufren diversos tipos de discriminación, así como mecanismos para la generación de programas y políticas internacionales de becas centradas en el fortalecimiento de los recursos humanos en los ámbitos más necesarios.

También se enfatiza en la doble cara de los objetivos, en la que, por un lado, hay una muy positiva en cuanto al aumento de la participación y liderazgo ejercido por NNUU de manera compartida con otros muchos actores junto abordaje combinado del ámbito del medioambiente, la sostenibilidad y la Paz. Y otra negativa centrada en la poca capacidad de compromiso vinculante haciéndose patente a través de un desiderátum con una redacción repleta de infinitivos y formas impersonales que obstaculizan la apropiación. De tal forma, que la propuesta de la sostenibilidad parte de una mezcla entre un desarrollo conformado por un proceso multidimensional y un solapamiento de Agendas de paz, gobernanza y sostenibilidad. Sin embargo, la crítica se sustenta en la idea de que no existe demasiada claridad en tanto en cuanto a los compromisos adquiridos de cada actor y mucho menos en la coordinación entre los mismos. Precisamente por ello, la implicación de la universidad podría resultar especialmente útil, si se pretende ir más allá de la AOD simultaneando Agendas, sin que ello suponga no hacerse cargo de la pobreza extrema.

En este sentido, la universidad habría de proponer su carácter compresivo como compromiso e inclusión de los países denominados desarrollados; trascendencia de la cooperación al desarrollo como instrumento y fin en sí mismo; movilizadora de recursos demandados; rendición de cuentas y guía política para los gobiernos a nivel no sólo internacional sino también nacional y local (Grasa, 2016). Así, ésta en base a un proceso teóricamente de diálogo y participación entre actores habría de facilitar la comprensión del propio marco y potenciar una investigación sobre la Cooperación o las Políticas de desarrollo, junto a una formación para y con una ciudadanía igualitaria y responsable consigo misma y con la naturaleza, además de propiciar alianzas y trabajo común partiendo de las capacidades diferenciadas.

Como se ha anticipado, la universidad es un actor y/o agente potencial con una alta capacidad para mediar y dialogar con las diversas realidades a la hora de hacer propuestas de cambio hacia



un desarrollo igualitario, sostenible y transformador. Para ello, se hace imprescindible generar proyectos integrales e interdisciplinarios, crear alianzas con otros actores incluyendo a la SC, así como con otras universidades o instituciones de educación superior. Pero además reconocer en el horizonte otras visiones o alternativas al desarrollo compatibles con las funciones propias de una universidad solidaria que va acompañando a la sociedad. En este sentido, uno de los resultados será cuestionar qué significa exactamente medir el desarrollo confluyendo en la reflexión y análisis en torno al propio paradigma o modelo de conocimiento sobre el cual se sustenta la propia institución.

Por tanto, una CUD acorde con lo propuesto, mantendría el compromiso de generar insumos y seguir prestando el rendimiento de cuentas, aunque habría de enfatizar la autocrítica para develar la creación de una narrativa que permita entender el Desarrollo Humano Sostenible no sólo como medioambiente, sino como un paradigma integral. Y es que gran parte de la sociedad parece estar demandando un ejercicio de reflexión vinculado a un nuevo paradigma de Desarrollo Sostenible, aunque se sigue sin cuestionar el propio crecimiento. Al respecto, según Mataix (2016) el nuevo horizonte de desarrollo habría de visibilizar de alguna manera una tensión con el modelo de crecimiento económico, en el que la universidad por su parte, habría de comprometerse en el análisis de sus consecuencias, propiciando respuestas respetuosas con la humanidad y el planeta.

Todo lo anterior plantearía el interrogante sobre la disonancia entre el mercado y la sociedad y si el desarrollo propuesto se dirige hacia las personas para poder vivir una vida digna de ser vivida. En este sentido las aportaciones de la universidad se hacen imprescindibles a la hora de repensar la política de Desarrollo, así como la propia CUD máxime en un contexto de crisis. Según Grasa (2016) el papel de la universidad española dejaría de ser útil si se alejase del resto de los actores y de la realidad con una narrativa específica y antagónica. En cualquier caso, lo que no podría ser de ninguna de las maneras es una cosmética que va a remolque, dejando de responder a la demanda consistente en un cambio de paradigma que se está imponiendo por su propio peso.

Así, la aportación de la universidad en fortalecer el nuevo marco a través de la CUD requerirá de una serie de elementos como la creación de narrativa o discurso específico y complementario que no incompatible con el de otros actores; visibilidad y reconocimiento por parte de las propias políticas de Desarrollo Sostenible; voluntad de diálogo y creación de alianzas junto al fomento de redes; coherencia de políticas para la consecución de una Agenda compartida y dos cuestiones sumamente importantes, como son el abandono de la autocomplacencia universitaria junto a su pretensión de protagonismo y utilización de los instrumentos como fines en sí mismos en vez de medios para dar solución a los problemas integrales y transversales. Así, frente a éstos se propone la recreación de la universidad mediante el cuestionamiento del propio paradigma de cooperación al desarrollo y su financiación.

De tal forma, que es preciso aprender y crear incentivos que fomenten la colaboración y el trabajo conjunto además de las condiciones para enseñar en torno a problemas complejos. Esto

es, conectar disciplinas y saberes confluyendo en el conocimiento transdisciplinar de la mano de Redes de ecosistemas entre universidades como entornos libres para trabajar y recuperar parte de sus orígenes. Sin embargo, Mataix (2016) apuesta por la transformación y no por la transición de la CUD, ya que afirma que para que se pueda confluir en una sostenibilidad se han de llevar a cabo cambios radicales de comportamientos en la sociedad. El autor hace referencia a la confianza puesta en las estructuras universitarias ya establecidas, así como en su normativa y documentación. Consiguientemente afirma que la implementación aún no se ha llevado a cabo y propone pasar de los grandes “*egosistemas*” al ecosistema.

En síntesis, para una transformación de la CUD se han de identificar las potencialidades cooperativas y crear una nueva conceptualización de calidad universitaria, además de pensar en el modelo de relación o de extensión universitaria adecuado para la necesaria igualdad entre los géneros y la sostenibilidad. Así, entre los retos de la Agenda 20/30 cobrará especial relevancia, pasar de un modelo extractivo del conocimiento del cual se obtienen beneficios para el mercado a un modelo de reciprocidad mutua. Esto implica trabajar de manera interseccional con corresponsabilidad por parte de los gobiernos nacionales, la SC, el tejido empresarial y por supuesto las universidades a través de alianzas o articulaciones.

También destacan algunas propuestas de trabajo para la universidad, como por ejemplo, el seguimiento de calidad e implementación junto a indicadores de coherencia de políticas; elaboración de estrategias de los ODS como guías políticas universitarias, sistematización e innovación; fomento de una ciudadanía global participativa trascendiendo a la Educación para el Desarrollo (EPD) y creación de indicadores dirigidos a la integración de las dimensiones económica, social y cultural. Al respecto, Jaime Cervera (2016) hace referencia a rehacer el diálogo y casar las visiones de *Sostenibilidad y Responsabilidad Social* (RS), además de promover la incorporación de los ODS dentro del resto de las políticas universitarias.

Con anterioridad a la Nueva Agenda se planteó la oportunidad de trabajar en la creación de CV por competencias a través de créditos de libre configuración o itinerarios específicos con vínculos con el mercado laboral. Posteriormente, los esfuerzos se articularon hacia el conocimiento interdisciplinar, teniendo en cuenta la fórmula del Sistema Aprendizaje Servicio (ApS)<sup>356</sup>. Todo ello contribuiría en reformular la concepción del mercado y de la

---

<sup>356</sup> Según Margarita Rodríguez Gallego (2013) El ApS es “una actividad o programa de servicio solidario protagonizado por los estudiantes, orientado a atender eficazmente las necesidades de una comunidad, y planificada de forma integrada con los contenidos curriculares con el objetivo de optimizar los aprendizajes” (Tapia, 2008:43). Se trata de un método de enseñanza que, concretamente en el ámbito de Educación Superior, busca vincular el aprendizaje del estudiante con el servicio a la comunidad generando beneficios en tres ámbitos:

- Currículum académico, promueve una mayor formación práctica y la reelaboración de los contenidos teóricos para hacerlos más pertinentes al contexto social y económico para el desempeño profesional,
- Formación en valores, en aspectos como prosocialidad, la Responsabilidad social, la solidaridad, la pertinencia de la actividad profesional, entre otros; ayudando a la formación para la ciudadanía de los profesionales que en el futuro tendrán un destacado papel en la sociedad,
- Vinculación con la Comunidad, puesto que la intervención surge de la demanda explícita de la sociedad y promueve la intervención de carácter profesional sobre una problemática social real

solidaridad compartiendo el conocimiento entre el profesorado y el alumnado produciendo una tendencia o hábito cooperativo para trabajar de otra manera, creativamente y sin perder la profundidad técnica profesional. Fue importante diferenciar esta propuesta de otro tipo de iniciativas, pues ésta no es cualquier tipo de voluntariado, ni un practicum sin más, ya que incluye tanto objetivos de servicio como objetivos de aprendizaje (Rodríguez M. 2013). En este sentido y en el nuevo contexto de la Agenda 2030 sería interesante interrelacionar la metodología del ApS en el ámbito de la Educación Superior con la EDS.

En esta línea argumentativa y en relación al Horizonte 2030, algunas de las preguntas a plantear apuntarán a qué representa o responde y si supone un cambio respecto a todo lo anterior en el ámbito de las Políticas de Cooperación al Desarrollo. Es decir, todo lo que se ha ido haciendo no es lo mismo, pero añadiendo un horizonte temporal que a medida que nos vamos acercando cronológicamente se va alejando. En este sentido, será fundamental plantear tanto las aportaciones como las limitaciones que de él se deriven desde un pensamiento crítico y constructivo. Así, pese a numerosas estrategias y políticas de Cooperación al Desarrollo desde las que han actuado diversos actores, entre ellos la universidad, las desigualdades van en aumento y actualmente siguen existiendo grandes disparidades. Muchas de ellas resultado, en alguna medida de la degradación del medioambiente que también aumenta haciendo peligrar a las sociedades.

Es por ello, que se requiere de la evaluación de los ODM en torno a su cumplimiento y fallos ante el acecho de la crisis medioambiental y el miedo ante el cambio climático para confluir en la sostenibilidad<sup>357</sup> a través de esta nueva agenda más integral y comprensiva. En ella la sostenibilidad pasa a ser el elemento central, además del tratamiento de la pobreza multidimensional y la desigualdad que contará con un objetivo concreto, además de prestar más atención sobre las cuestiones de género<sup>358</sup>. Consiguientemente, adquirirá una gran relevancia la lucha contra la discriminación a favor de los derechos humanos y también se plantea garantizar pautas de consumo en el Desarrollo Sostenible ya que los recursos del planeta son limitados. Es decir, esta vez la causa del cambio de modelo será el propio planeta y se mostrará a través de una Agenda universal en la que todos los países habrán de cumplir. De esta manera, la nueva fórmula se dirigirá a todos ellos, aunque con responsabilidades diferenciadas en función de cómo les afecte, dependiendo lo que requieran los diferentes actores y niveles.

La Declaración de la nueva Agenda del Desarrollo Sostenible remite al *Acuerdo a Addis Abeba III Cumbre de Financiación al Desarrollo* integra de manera revisionista los aprendizajes de los Foros de Alto Nivel, Monterrey y Doha recalcando el hecho, de en qué medida ésta tiene sostén financiero. Esto significa que sigue habiendo una prioridad por el

<sup>357</sup> En el 2012 se reunió el Grupo de Trabajo para hablar en torno al Post2015 y la elaboración de agenda de insumo además de la celebración de la Conferencia de Río + 20: 1992 Cumbre de la Tierra con el fin de presentar los ODS para afrontar la gran crisis medioambiental.

<sup>358</sup> Nigeria y Emiratos Árabes en el inicio de la construcción de la nueva agenda estaban cerradas a hablar sobre género por la complejidad que entrañaba introducir los Derechos Reproductivos y Sexuales en la misma.

crecimiento económico, junto a la acentuación de la fiscalidad nacional con condicionalidad mientras que llama especialmente la atención la no consideración en torno a la fiscalización internacional. Por tanto, se podría afirmar que la Agenda sigue basándose en un crecimiento y estabilidad macroeconómica que asume la premisa de que si hay crecimiento podrá haber un Desarrollo Sostenible e inclusivo junto a la búsqueda de la denominada Coherencia de Políticas de Desarrollo. Lo cual evidenció que, no vale solo con la Ayuda del Desarrollo – financiera– sino que el resto de las políticas tienen que ser coherentes en los distintos ámbitos, tomando éstas cada vez más fuerza, tal y como enunció la *Alianza Global* formando parte de una nueva narrativa sobre la pobreza y sobre el desarrollo.

Al pasar de la concepción de la pobreza extrema a un abordaje ampliado de la misma bajo la consigna de *no dejar a nadie atrás*, se dió el paso firme en la lucha contra la desigualdad sin invisibilizar la pobreza extrema, aunque no por ello cambió el discurso sobre el desarrollo en tanto en cuanto a su concepción basada en el crecimiento económico. De lo anterior se deriva una falta de propuestas sobre cambios estructurales y aunque se amplía el diagnóstico, no ocurre lo mismo con los contenidos, dado que parece no haber cambios estructurales suficientes. Sin embargo, hay que reconocer que, en el nuevo marco, el debate crítico ha ampliado sus márgenes al enunciar que hay incompatibilidad con el objetivo de crecimiento marcado además de añadir la propuesta de un modelo vinculado a la sostenibilidad del planeta.

Con independencia de que el nuevo marco se asemeje más a una declaración de intenciones –no vinculante– y parezca una especie de *brindis al sol*, a su favor se ha de decir que se han abierto debates y que junto a éstos ha habido gobiernos que han firmado ciertos compromisos, lo que ha supuesto avances y sobre todo en los estudios críticos sobre el desarrollo. En este sentido se están produciendo implicaciones en torno al debate de la cooperación, así como a la participación en el mismo por parte de toda la sociedad y no sólo desde el ámbito universitario o de las ONG, sino también de los Ayuntamientos, Municipalidades, grupos de derechos humanos, consumidores etc. A ello hemos de añadirle los comienzos en el establecimiento de un acercamiento al diálogo de forma más horizontal con otros países con los que ahora si, identificamos problemas y causas estructurales comunes como es con ALyC, intentando resolverlas mediante un trabajo conjunto.

Esto último, se debe a una concepción sobre el desarrollo más holística e integral, no tratada como una cuestión de especialistas o de personas que trabajan en el mundo de la cooperación. La sociedad en su conjunto se está acercando y se están situando responsabilidades en todas las direcciones, lo que implica un compromiso global en la que los gobiernos más allá de los denominados del Sur también han de cumplir el cometido de ODS hacia el horizonte 2030. Esto significa que no es una cuestión de Política de Cooperación al Desarrollo sino más bien de las políticas públicas en el intento de cómo gestionar un modelo de desarrollo sostenible que se implemente con la participación de todos los actores y se dirija hacia la consecución de una vida inter y ecodependiente digna de ser vivida

## 2. POR UN COMPROMISO DE LA UNIVERSIDAD CON LA IGUALDAD DE GÉNERO Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL HORIZONTE 2030

Actualmente, parece ser que estamos ante un nuevo discurso del compromiso universitario sustentado en la calidad de la excelencia, la innovación y las competencias que en ocasiones han confluído en la cooptación de términos claves como la participación, la innovación y también en la igualdad y el desarrollo sostenible, cuestión ésta última que nos compete. Al respecto, Mari Luz Esteban (2014) ha afirmado que el sistema universitario ha pasado de un modelo de gobernabilidad basado en el poder del Estado a uno de gestión y negociación denominado de gobernanza, definiendo ésta como el tránsito de lo político a lo técnico, de la participación popular a los sistemas de la especialización y *expertise* y de la persona ciudadana al cliente.

Todo lo anterior, se enfrentaría al paradigma descrito vinculado a la Agenda 2030 que habría de reconfigurar la CUD con perspectiva de género desde el rigor y la responsabilidad universitaria hacia unas políticas públicas integradas en el nuevo horizonte. Esto significaría una responsabilidad y compromiso con los saberes y experiencias de las mujeres en el diseño, la implementación y evaluación de las políticas públicas en torno a la igualdad en la educación superior y en la política del desarrollo al servicio de la sociedad. Por consiguiente, partiendo de estos supuestos, así como de los resultados obtenidos en el *Estudio de caso* se presentarán unas aportaciones para propiciar una mejora de la política de gestión y su transformación –institucionalización y transversalidad de la perspectiva de género en la CUD– además de unas orientaciones concretas para su implementación en horizonte del Desarrollo Sostenible.

### ***Hacia una universidad comprometida con la Igualdad de Género y el Desarrollo Sostenible***

“Desgajada la ciencia de su compromiso con la humanidad se convierte en un monstruo que no se detiene ante nada, ni ante nadie. El saber se convierte en objeto de sí mismo” (Hernández Arístu, 2001:71).

En consonancia con la consigna universitaria sostenible y al servicio de la sociedad se ha de poner en valor al menos tres actividades propias como son la docencia, la investigación y la acción institucional acompañadas de un compromiso y responsabilidad que desarrollaremos seguidamente. Al respecto Vicente Manzano (2011) enfoca la profesionalización, la excelencia científica y la proyección social hacia la superación de las injusticias sociales. Pero, además, incita a crear una universidad crítica, autónoma e inteligente que sobrepase el inmovilismo, rompiendo las fronteras entre razón y emoción, cognición y sensibilidad. Todos ellos, elementos que confluirán en una implicación práctica y coherente con su entorno o la realidad que la circunda y de la que forman parte en la lucha contra las desigualdades y por ende por una Igualdad de género.

A continuación, se desarrollarán los siguientes epígrafes que habrán de tenerse en cuenta para la conformación de una universidad comprometida con el Desarrollo Sostenible, y por tanto también, e ineludiblemente con la Igualdad de género:



- ***Función social universitaria, compromiso y competencia técnica con el Desarrollo Sostenible desde la igualdad de género***

El objetivo universitario de alcanzar la excelencia, la profesionalización, la transferencia y gestión del conocimiento, además de la internacionalización entre otros, ha obligado a las instituciones a cumplir con unas dinámicas de producir mucho bajo unos determinados estándares de calidad. La combinación de un aumento de productividad junto a la vigilancia de calidad ha desencadenado en el intento de procurar prestigio, al mismo tiempo que una excelencia ética-académica. Esta última iría de la mano de la creación de mecanismos de gestión –saber cómo hacer las cosas y obtener resultados en sentido técnico– junto a la garantía de un trabajo bien hecho bajo un posicionamiento ético (Rodríguez, 2007). Esto sería, a lo que Ángel Gabilondo (2017) denomina como *tener oficio*, resultado de formar parte de la comunidad universitaria versus a una universidad como *enseñadero*, a través de meras repeticiones y compromisos huecos dirigidos hacia una supuesta excelencia colmada de publicaciones impuestas en revistas consideradas de impacto.

En esta misma línea, siguiendo a Manzano (2011) la universidad comprometida se define especialmente por cómo visualizar el objetivo último o cómo procurar buenos resultados no substituyéndolos por los medios, instrumentos o mecanismos para alcanzar los objetivos y coherencia entre los medios y el fin. Sin embargo, se corre el peligro de que los ideales funcionen en la práctica como herramientas que no redunden ni en el bienestar, ni en la felicidad, ni en la justicia y en el peor de los casos en que acrecenten los obstáculos desde una perspectiva de género. Ello se ve reflejado en el ámbito de la CUD orientada hacia el crecimiento económico desde el que las personas acaban a disposición de los medios y las mujeres concretamente sufren mayores discriminaciones. Frente a ello se plantea una universidad comprometida en tanto en cuanto la adquisición de un compromiso complejo junto a un ideal liberador de poner a las personas en el centro incluyendo las diversidades –identidades de género, cultural, etc.– sin confundir los instrumentos con los objetivos.

El compromiso o responsabilidad requiere visibilizar la relación entre lo que se hace el ámbito universitario vinculado al bien común y aquello que se podría hacer, pero no se hace. Según Petrella (1997) generalmente las acciones universitarias realizadas no van encaminadas al *Bien Común*, sino que suelen ser una combinación fruto del éxito y de la especialización de los instrumentos como cultura. En este sentido, éstos pasan a un primer plano y las personas a ser concebidas como recursos, convirtiéndose la solidaridad y el compromiso ético y la igualdad de género en un concepto devaluado, cooptado y vaciado de contenido. De tal forma que los derechos mutan en méritos y el objetivo vira hacia unos principios, reglas, instituciones y medios en pos de garantizar la supervivencia de los miembros de la comunidad universitaria. Frente a ello se abogará por el reconocimiento, la diversidad y la solidaridad con las personas y el entorno como elementos conformadores del *Bien Común*. Es decir, aquello que posibilite el derecho de todas las personas a un acceso justo y equitativo, en este caso de la educación superior para lograr un mundo mejor



y transformar la sociedad y la propia universidad libre de violencias, discriminaciones y opresiones.

Según Butcher (2003) la responsabilidad como componente del compromiso no sólo ha de afectar al intelecto o a la razón sino también a la emoción y al sentimiento, por lo que la acción en el ámbito universitario pasará a ser un comportamiento motor e intervención consciente desde donde emerge una actitud ética hacia el bienestar, la dignidad de las demás personas y una determinada forma de estar en el mundo. Al respecto se afirma que no es suficiente con la emoción relacionada con la compasión o dolerse de los acontecimientos que se juzgan injustos y mejorables, sino que es imprescindible actuar (Prado, 1994). De tal forma que es necesario oponerse a cualquier forma de totalitarismo institucional versus el empoderamiento y la generación de espacios para posibilitar el desarrollo de las capacidades y oportunidades. Es decir, se trata de reivindicar una universidad comprometida y orientada a la construcción de una sociedad mejor, sensible, transformadora e involucrada con los problemas que le rodean.

Según Canals (2003) la gestión e intercambio de información puede ser transmitida, pero no así el conocimiento que sólo puede ser creado o recreado por parte de cada individuo o colectividad que conoce. Así, la universidad es capaz de trasladar información en el ámbito de la CUD con perspectiva de género como ha sido el caso de la Red GEDEA, además de generar otros instrumentos para posibilitar la creación de conocimientos y saberes con el intercambio de prácticas. Todo ello, confluirá en una universidad dialogante y colaboradora que utiliza el conocimiento generado en su seno para implementar las soluciones requeridas de la mano sus protagonistas en sus propios contextos. Es decir, procurar un mundo mejor a través de un compromiso, resultado de una transformación orientada a la construcción de una conciencia de realidad (Etchenique, 2006); de incentivar más elementos de rebelión que de sumisión (Méndez, 2009); potenciar un aprendizaje con la máxima comprensión posible acerca de las demás personas (Siegel, 1984) u orientar al *Bien Común* (Bengoa & Espinosa, 2008). Por tanto, la universidad será comprometida en la medida en la que lo sea su docencia, su investigación y su labor institucional volcada hacia la función social de la mano de una buena gestión interna. Lo que se traduce en que si la universidad no funciona bien internamente no podrá desarrollar su compromiso social al exterior con coherencia y sentido ético.

Dicho de otra forma, la universidad ha de tender hacia una transformación científica orientada a la liberación social (Easlea, 1977); una transformación institucional hacia la superación de las estructuras sociales injustas (Ellacuría, 1999) y al servicio de la comunidad (Borba, 2001). En definitiva, la universidad logrará su trabajo por un Desarrollo Sostenible y en la lucha contra la desigualdad de género con una actitud proactiva desde el compromiso y por la visibilidad, la responsabilidad, la actitud ética y la construcción de poder de acción y decisión. Para tal fin, no puede actuar en solitario sino con multiplicidad de actores, así como con la SC para identificar los problemas y causas estructurales, así como proponer estrategias y herramientas para alcanzar soluciones. Es decir, se trata de poner los medios para posibilitar la generación de conocimientos con una sociedad participativa que beba de las experiencias e inmersa en el día a día con la realidad de a pie.

Por tanto, el compromiso universitario no ha de ser meramente asistencial sino articulador de un conocimiento –teoría y praxis– a partir de la docencia, la investigación y la tarea institucional. Al respecto, Manzano (2011) apunta a la constitución de una ciudadanía universitaria en la que no se confunda el compromiso con el servicio, de tal manera que los compromisos adquiridos a lo interno de la universidad por la participación de sus miembros y la toma de decisiones, previo diálogo la traspasan materializándose en una responsabilidad en términos de cuidado y procuro de una vida digna de ser vivida. Por consiguiente, la ciudadanía universitaria debería ser considerada como la comunidad de personas responsables de construir la denominada *Universidad Comprometida*. Y junto a ella, una ciudadanía activa de personas que trabajan colectivamente por el deseo de una universidad con inquietud y actitud proactiva conocedora de su condición privilegiada basada en el conocimiento, pero dispuesta a conseguir el *Bien común*.

- ***Educación desde una mirada ecofeminista para una ciudadanía mundial versus mercantilización y precariedad de la universidad en un contexto de crisis***

Actualmente parece que en la universidad se está produciendo la importación de modelos empresariales de gestión regidos por una mercantilización dominante que están dando como resultado una demanda en lo que respecta a cierta agilidad, eficacia y rapidez adecuada a las necesidades de los mercados en conexión con interlocutores poderosos. Es por ello que a la hora de enfrentarlo se precisa una gestión de calidad en la que se tengan en cuenta la reflexión colectiva, las emociones y la transdisciplinariedad dotando de tiempo para la discusión, el intercambio y las prácticas. De tal forma que en las universidades habrán de dar respuestas a la investigación para la urgencia social y la prevención o planificación a futuro.

En términos generales, la universidad ha reivindicado su condición de ciencia por encima de la orientación para la transformación social desde la acogida y el acercamiento a la diversidad y al diálogo. Para diseñar el quehacer universitario se precisa de una conversación dialógica y en convivencia con la sociedad y elaborar al mismo tiempo una política de prioridades en cuanto a la generación de conocimientos y acciones. En este sentido, se demanda el manejo de distintos lenguajes como el científico, el popular y el político, convirtiéndose la universidad en una mediadora entre las distintas dimensiones sociales. De este modo, la generación de conocimiento en el ámbito de la cooperación al desarrollo ha de ser práctico y no operar solo sino a través de una colaboración comprometida.

Manzano y Torrego (2009) han descrito unas propuestas desde las que se denuncia el desarrollo como una ideología cuyas consecuencias se evidencian en la precariedad, la pérdida de la diversidad, el incremento de violencia, la incomunicación por falta de acceso a las nuevas tecnologías, el aumento del hambre, las desigualdades y los desequilibrios entre otros. Por otro lado, también se señalan factores claves como el empobrecimiento de los países a través de diversos mecanismos como la deuda externa o desde un punto de vista ecológico convirtiendo al Sur en un gran sumidero de desechos producidos en su mayoría por el Norte. En relación a ésto último Yayo Herrero (2016) alude a la huella ecológica en el sentido que los recursos

naturales son finitos y hay países que están consumiendo y gastando cantidad de recursos naturales, energías que, para sostener su estilo material de vida, necesitaríamos muchos más planetas.

La autora mantiene que somos seres eco e interdependientes y que todo aquello que realmente necesitamos ha salido de la naturaleza. Como seres humanos y seres vivos somos naturaleza y no podemos vivir ni separados ni al margen de la misma y además no nos podemos permitir vivir en solitario. Así desde nuestro nacimiento y a lo largo de toda la vida requerimos de cuidados y la propia vida y sostenibilidad sería inviable si no hubiese personas que cuidasen de otras. En este sentido, en todas las culturas mayoritariamente las que han cuidado de las personas han sido mujeres y a día de hoy aún somos invisibles para la política y la economía.

Es decir, la mercantilización ha provocado el espejismo de la negación de la interdependencia, viviendo a espaldas de la vulnerabilidad de los cuerpos (Yayo Herrero, 2016). Al mismo tiempo, afirma que hay una crisis de cuidados o de reproducción social que se está supliendo con la transferencia generacional de cuidados a través de *abuelas esclavas* y la contratación de mujeres migrantes para llevar a cabo las mencionadas labores. También explicita que este sistema mercantil que genera precarización se ha construido en base a economías caníbales a costa de devorar otras tierras y usurpar conocimientos y saberes.

En este sentido, los procesos de apropiación incluidos los del conocimiento –sabiduría de las mujeres a través de las plantas medicinales etc.– pueden ser considerados un daño medioambiental, junto a las consecuencias de los límites del denominado desarrollo. Según Morales (2004) la crisis universitaria es el resultado de la tensión entre tres enfoques basados en el conocimiento, la sociedad y el mercado. Su mercantilización, tal y como apunta Spinoza (2008) ha seguido al menos las siguientes líneas de trabajo: reducir el gasto público en educación; diversificar los ingresos favoreciendo la competitividad y la venta de servicios; y promover el acceso a los estudios superiores mediante préstamos a estudiantes. Todo lo anterior ha confluído en una incertidumbre de futuro y unos daños medioambientales hacia el colapso con características tales como la mercantilización en la cultura de la propiedad, la mano de obra, aristocracia de los mejores, imagen de marca universitaria etc.

Para lograr un cambio o transformación de la situación, la misión de la universidad ha de favorecer la relación estrecha entre lo qué ocurre, por qué ocurre y qué hacer (Manzano, 2009). La visión planetaria en el ejercicio del conocimiento vinculada a la institucionalización dialógica se convierte en un mecanismo participativo necesario junto a instrumentos ad hoc, a la hora de actuar conscientemente a través de valores compartidos desde los que implicarse y posicionarse para tomar partido en la lucha contra la discriminación y erradicar la premisa de que el fin justifica los medios. También la burocracia administrativa, la despolitización y la cooptación son elementos claves a considerar en las universidades que en numerosas ocasiones han ido en la búsqueda de la obtención de recursos tergiversando el quehacer universitario a través de la naturalización de la propiedad intelectual y el extractivismo cognitivo versus los saberes colectivos.

A lo anterior, se le ha unido la escasez de instrumentos canalizadores ad hoc –académicos, técnicos y científicos– hacia dónde dirigirse, es decir con quién comunicar, dónde publicar y cómo debatir fuera del sistema impuesto. La ausencia de espacios y mecanismos afines ha provocado cierta despolitización dirigida hacia una supuesta imparcialidad científica y sin contacto con la realidad que ha venido acompañada de una cooptación de términos como solidaridad o el propio concepto de GED –y esperemos que no ocurra lo mismo con el de Desarrollo Sostenible– que junto a una falta de credibilidad precisan de una reconfiguración del trabajo universitario en el ámbito mencionado.

Por tanto, se podría afirmar que la universidad está en crisis por muchos motivos<sup>359</sup>, entre los cuales uno de los más acuciantes es el aumento de las tasas de matrícula y por tanto la accesibilidad al propio sistema de educación superior. En contrapartida se hará referencia a un modelo de universidad sostenible desde la que se cuestione los modos de Internacionalización, capacidad y habilidades, así como el mérito y la excelencia. La sostenibilidad ha de propiciar el consenso y el entendimiento por lo que se precisa de análisis que redunden en cómo abordar los cambios, ofreciendo respuestas válidas con parámetros sociales a los que confluir y abogando por una universidad cercana y accesible. Como se ha advertido, ésta no sólo es generadora de conocimientos, sino que también y máxime en un contexto de desarrollo económico capitalista genera riqueza por su carga de poder, pudiendo ser vista bien como una inversión o como un gasto.

La universidad está padeciendo una creciente mercantilización desde la que se está poniendo en juego la denominada democracia universitaria, lo que hace necesario un análisis no sólo al posicionamiento del compromiso ético y social sino también en torno a la gestión, así como a los mecanismos de planificación, implementación y decisión. Otra de las limitaciones es la incompatibilidad entre docencia e investigación, hoy en día tarea casi imposible, al igual que los métodos de uniformidad vinculados a las mediciones. En relación a esto último, Carmen Barroso (2015) hace referencia a los rankings universitarios como una herramienta de medición de la innovación con el fin de aprender de las buenas prácticas y de los errores ante la rúbrica de aprender de los mejores. Parece que el objetivo no deja de estar dentro del marco de la mejora, comparando y estableciendo criterios para generar indicadores, sin tener en cuenta la mayoría de las ocasiones que no todas las universidades parten del mismo punto de partida y corriendo el peligro de convertir a los indicadores en orientadores de la capitalización de la educación en base a la competitividad, la reputación y la atracción de talento.

El reto radica en intentar conseguir un conocimiento cívico consistente en aportar valor constante a lo colectivo desde un conocimiento práctico-teórico y en ejercer la praxis incluso en un contexto nada propicio como es el de la precarización. Frente a la mercantilización de las universidades que no asumen la responsabilidad y el compromiso para con la sociedad y la naturaleza, se apostará por la formación interdisciplinar y continuada de renovación durante toda la vida tal y como recomienda la Declaración de Incheón. Pero además también

---

<sup>359</sup> Otro de los elementos a tener en cuenta es la regulación de la creación de universidades privadas bajo unos parámetros específicos de docencia e investigación.

la universidad debería visibilizar la centralidad y relevancia de los cuidados en el marco de la Agenda 2030. Así, las universidades en su camino hacia el logro del desarrollo sostenible y la igualdad de género habrían de incluir como epicentro la siguiente relectura del Primer artículo de la Declaración de los DDHH:

Todos los seres humanos nacemos vulnerables e indefensos en el seno de una madre, y llegaremos a estar dotados a ser libres e iguales en dignidad y derechos siempre y cuando recibamos una cantidad ingente de afectos, atenciones y cuidados que deberán ser proporcionados por hombres y mujeres de otras generaciones en una tarea civilizatoria sin las cual nuestra especie no puede sobrevivir. En caso de recibirlos llegaremos a estar dotados de razón que nos permita vivir fraternalmente a unas personas con otras, conscientes de habitar un planeta que tiene límites físicos que compartimos con el resto del mundo vivo y que estaremos obligados a conservar (Herrero, 2016)

- ***Rendición de cuentas, conocimientos situados y función multiactor de la universidad***

El modelo capitalista ha planteado la universidad como una institución que ofrece servicios a la sociedad y para ello precisa de una financiación por resultados que da un valor supremo a los recursos económicos. Así, una de las características de las universidades es la competitividad entre ellas mismas versus la generación y el intercambio de conocimientos práctico-teóricos para su transformación y consecución de sociedades más justas e igualitarias. En este sentido, la potencialidad estriba en generar e intercambiar conocimientos precisamente para transformarlos, confluyendo en un modelo integral, autocrítico y propositivo. Y en esto juega un papel importante, la transparencia y la rendición de cuentas compatible con el auto-cuestionamiento, lo que podría traducirse en una universidad compleja al servicio de una sociedad en su búsqueda continua por la justicia y la igualdad.

Por otro lado, la narrativa académica no ha permitido apenas cuestionamientos en lo relativo al crecimiento económico y una supuesta neutralidad en su territorio y si lo ha hecho ha sido dentro de su propio paradigma, admitiendo preguntas ante las cuales, ya tenía preparada una respuesta a modo de adoctrinamiento (Subramaniam, 2000). Así es como en su gran mayoría las disciplinas impartidas han creado las únicas verdades posibles e imaginables, performando una realidad dentro de los estrechos cánones de progreso en la fe científica (Harding, 1996; Haraway 1995). De tal forma que la labor de recuperación de la memoria científica expulsada de los paradigmas hegemónicos como por ejemplo los saberes de mujeres indígenas han imposibilitado el reconocimiento de éstas como sujetos capaces de producir conocimientos e intercambiar prácticas y saberes.

Sin embargo, una vez cuestionada la supuesta neutralidad y objetividad de la ciencia junto al desarrollo vinculado al crecimiento económico y mercantilizado, la universidad de la mano de los conocimientos situados y parciales llegará a conformar otras realidades y otros posicionamientos éticos y políticos. Siguiendo a Haraway (1995) la apuesta apunta a la responsabilidad investigadora en la que producir conocimiento es siempre un acto político asumido de manera consciente y responsable. Al respecto y desde una perspectiva epistemológica feminista, Barbara Biglia (2014) refiere una práctica investigadora coherente con los postulados feministas, repensada

y rediseñada de acuerdo con las especificidades de la investigación, su contexto y su finalidad. Precisamente el reto de esta habrá de consistir en trabajar de manera conjunta en la creación y sistematización de los conocimientos y prácticas para la transformación social.

Para lo cual, es necesario partir de un compromiso ético y un reconocimiento de las especificidades de las otras y su contexto para respetar y reconocer la agencialidad de todas y cada una de las mujeres, así como evaluar los efectos de las acciones en la vida de otras personas, ampliando así las alianzas entre los distintos actores que forman parte del marco de Desarrollo Sostenible. Estas deberían servir no sólo para una investigación práctica sino también para la incidencia política a la hora de generar espacios de debate y una mayor intervención en la toma de decisiones a nivel internacional en la lucha contra la desigualdad de género y las violencias machistas. En este sentido, se ha de reconocer que se han establecido algunas alianzas creativas entre la academia, las organizaciones de mujeres, feministas y la clase política permitiendo la puesta en marcha de iniciativas de desarrollo y políticas públicas específicas vinculadas a la consecución efectiva y real de los derechos de las mujeres.

Marta Pajarín (2015) identifica tres fases históricas en la evolución del movimiento global por los derechos de las mujeres<sup>360</sup>, en las que, a partir de la tercera en los años 2000, se producen unas evidentes tensiones internas en el ámbito de la Cooperación Internacional desde una perspectiva de género dándose una traslación de la mirada estratégica de NNUU a otros espacios compartidos. Así, se empieza a poner el foco en la articulación de los actores con los nuevos movimientos sociales entre los que el movimiento feminista acoge en su núcleo planteamientos desde la diversidad –geopolítica, generacional, étnica, cultural, sexual etc.– ampliando el discurso. Con esta coyuntura, la pregunta a plantear es en qué medida, la universidad es atravesada por esa diversidad hasta el punto de poder acogerla y reconocer otros conocimientos y estrategias sirviéndose de una CUD con perspectiva de género autocrítica y solidaria que contribuya una articulación real.

Como resultado de una proliferación de actores y la aparición de nuevas interpretaciones del sistema internacional, los desafíos a los que la universidad se enfrenta son múltiples y nos preocupan especialmente desde este enfoque cierto protagonismo de las mujeres en los movimientos migratorios, así como los problemas ambientales y su impacto en las mismas. Como se ha podido observar en la sistematización de los dos Congresos se obtuvieron resultados que valoraban la alianza entre actores y el papel de la universidad como mediador entre los mismos. También hemos de añadir el aumento de la desigualdad relacionada con la pobreza relativa que afecta directamente a la Región con más desigualdad como es ALyC junto a la crisis europea y las bolsas de pobreza en España y los indicadores del desempleo en las mujeres. Y es que la emergencia de países que hasta el momento no formaban parte de la Agenda de Desarrollo

<sup>360</sup> A continuación, se enumeran las tres fases aludidas y su correspondiente cronología: 1) 80's a 90's en la que la articulación de un movimiento global de mujeres compartió visión y Agenda; 2) Principios de los 90's con la incorporación de la perspectiva de género en las Conferencias Temáticas de NNUU, logrando posicionar la igualdad de género en la Agenda Internacional del Desarrollo y así su legitimación; y 3) A partir de los 2000, se impone la fatiga y la frustración que hacen que se abra una fase en la Agenda de GED que provoca la denominada “evaporación del género” (Espinosa, 2012).



ha producido un efecto de multipolaridad del sistema internacional que precisa respuestas cooperativas, trabajo conjunto y alianzas entre actores debido a la inter y ecodependencia.

### ***Hacia un compromiso de gestión de la CUD por la Igualdad de género en el Horizonte 2030***

De este modo y en base a los elementos abordados se deriva que la CUD con perspectiva de género hacia el Horizonte 2030 requerirá una acción coordinada y cooperativa no sólo entre países por su carácter transnacional sino también de estrategia y acción a la hora de preservar y salvar el planeta. Así, cabe destacar en lo que respecta a la sostenibilidad ambiental y la defensa de los derechos humanos, el papel de las mujeres como pioneras y visionarias. Mujeres, *Organizaciones* y *Colectivos feministas* han puesto en marcha acciones y mecanismos de representación reivindicando el cuidado del planeta y los efectos en la sociedad de manera diferenciada, por lo que la universidad ha de ser un espacio donde se propicie una formación cada vez mayor en relación a estos temas, de cara a obtener una ciudadanía mundial informada con posibilidades de desarrollar nuevos modos de participación e incidencia política y brindar oportunidades con el fin de dar alcance a una vida digna de ser vivida.

#### **Figura 4. Elementos constitutivos para un Desarrollo incluyente y sostenible hacia la Igualdad de género**

- 1. RENDICIÓN DE CUENTAS:** vincular objetivos globales con estrategias de desarrollo nacionales; transparencia y acceso a la información fiable para que el contrato social del proceso sea efectivo y participativo.
- 2. DESAFÍO DE LA SOSTENIBILIDAD:** abordar el proceso como uno solo: social, económico y medioambiental, a través de indicadores, fiables y accesibles hacia la construcción de una *métrica* más allá de los indicadores.
- 3. LUCHA CONTRA LA POBREZA Y DESIGUALDAD:** incluir dimensiones relacionales como la heterogeneidad y con la multidimensionalidad de la pobreza; incorporar la lucha contra las desigualdades y las metas asociadas a los estadíos más pobres; definir objetivos de acceso universal así como objetivos específicos para los más pobres y medios de financiación suficientes y predecibles..
- 4. DOBLE ROL DE LOS PRM:** dar respuestas cooperativas con una distribución de responsabilidades y de voces en el contexto internacional cambiante. Atención a los PRM e implicación efectiva en la gestión de problemas globales sin pasar por alto las trampas de la Renta media.

La Igualdad de género como objetivo de desarrollo tiene pleno reconocimiento en la Agenda política global, así se refleja en numerosos compromisos adquiridos, aunque también existe una persistente retórica. Desde la Conferencia de Beijing en 1995 la mayoría de los países incorporaron en sus estrategias y planes la promoción de la igualdad de género; se ampliaron las bases de las garantías jurídicas de las mujeres en casi todas las regiones del mundo; y los gobiernos desarrollaron informes regionales sobre los avances, complementados por los

*Informes Sombra* de la SC (CAD Net, 2015, p.2) y aún así, la brecha entre lo comprometido y lo ejecutado sigue existiendo.

Al mismo tiempo, cada vez es más difícil negar que vivimos en un planeta finito y que la lógica del capital atenta contra la vida a modo de sistema biocida, por lo que es preciso y urgente un cambio de paradigma que incida tanto en la macroeconomía como en los hábitos cotidianos que revierta en la sostenibilidad de la vida y en la igualdad real y efectiva entre los géneros. Sin embargo, muy al contrario, las políticas se han ido reconfigurando hacia una gobernabilidad cada vez más autoritaria, centradas en la seguridad y en la militarización, así como en las políticas de austericidio, con privatización y liberalización de las inversiones.

Así pues, no queda otra opción que crear los cimientos de un escenario alternativo que de prioridad a los derechos humanos, la igualdad, el proceso de toma de decisiones democrático, las libertades civiles, la seguridad social y las responsabilidades compartidas a nivel global y local. Por consiguiente y desde una mirada de la CUD con perspectiva de género al Horizonte 2030 cabe preguntarse algunas de las siguientes cuestiones: ¿se está trabajando en la universidad en torno a la definición con contundencia y en la dirección del cambio para abordar las causas estructurales de la desigualdad de género en el Desarrollo Sostenible?; ¿se está mostrando la suficiente voluntad política, la asignación de recursos y la rendición de cuentas adecuada para realizar dichas transformaciones?; ¿quiénes son responsables de cumplir con sus deberes?; ¿en qué medida los consensos sobre la Igualdad de género y el Empoderamiento de las mujeres alcanzados responden a un modelo ideológico, político e institucional que tiene como meta avanzar en la realización de los derechos de las mujeres y en la igualdad de las relaciones y no sólo en dar una respuesta superficial a las demandas más potentes o los cambios más imposterables o en ser más eficiente?. Y por último: ¿las acciones, programas o proyectos de desarrollo sostenible en la universidad hasta llegar al Horizonte 20/30 están respondiendo a las nuevas necesidades inmediatas y estratégicas que se derivan de los nuevos escenarios?

Respondiendo a algunas de las preguntas lanzadas, se puede afirmar que, si bien se están dando debates desde una perspectiva de género para la construcción de la nueva Agenda comprometida con la igualdad, la mayor implicación parte de otros actores que no son la universidad. Las estrategias de Beijing apuntaron hacia la transversalidad, el empoderamiento de las mujeres y niñas, así como hacia el establecimiento de alianzas entre la SC y las instituciones, sin que la participación de las universidades fuese representativa. Sin embargo, por sus potencialidades enunciadas podría aportar, máxime ante el peligro de la tecnificación de las políticas de igualdad y su despolitización que en ocasiones ha derivado en la denominada *evaporización del género*. Es por ello necesario que éste se conciba como una herramienta cuya función radique en brindar apoyo y acompañamiento a estrategias de resiliencia frente a su excesiva tecnificación.

El desarrollo no es una cuestión técnica tal y como indicaban algunos masters a través de la especialización en gestión de proyectos, sino que está en constante evolución e incluye la interdisciplinariedad, de visibilizar el sistema de cuidados para la promoción de una vida que

merezca la pena ser vivida. Por cierto, cuestión ésta que nada tiene que ver con el PIB ni con las políticas aplicadas durante estos 20 años que en muchos casos:

Se rindieron al paradigma dominante y coexistieron avances jurídicos tributarios de derechos universales con políticas económicas extractivistas, desregulación laboral, políticas sociales focalizadas y una tolerancia social todavía demasiado alta a la cultura de la discriminación CEPAL (2015:64).

De ahí, la relevancia de abordar desde la universidad políticas adscritas a la CUD con perspectiva de género en la que se tenga por objetivo alcanzar una vida libre de violencias como un derecho propio de las mujeres junto a la economía de los cuidados<sup>361</sup> y la defensa de los DSR. En este mismo orden de cosas, la violencia contra las mujeres ha de ser considerada como una de las mayores violaciones de los derechos humanos existentes y la falta de respuestas contundentes para prevenirlo, atenderlo, mitigar su impacto y erradicarlo ha de ser responsabilidad y compromiso por parte de la universidad al menos, a través de la creación de Protocolos contra la violencia sexista y de género en el propio seno de las instituciones.

Las expectativas en relación al nuevo marco de desarrollo están siendo numerosas, pero también las contradicciones y preocupaciones en el contexto actual. En este sentido, se ha de decir que la planificación de éste contó con una elevada participación sobre todo en la construcción de los ODS frente a los ODM<sup>362</sup>. Como prueba de ello, más de 1000 organizaciones de mujeres publicaron un *Manifiesto* explicando lo que esperaban de un momento histórico como éste y los compromisos que los gobiernos deberían cumplir para garantizar el ejercicio de los derechos de las mujeres en los años venideros. Sin embargo, según AWID (2015) el proceso de negociación fue muy cuestionado, ya que éste se aprobó sin la participación en la gran mayoría de las sesiones de la SC. Por tanto, si se compara con Beijing, se podría afirmar que el proceso fue valorado como un retroceso frente a la apertura que hubo en 1995 para la negociación, revisión e implementación en años posteriores.

Asimismo, la Comisión aprobó una resolución para revisar y promover sus métodos de trabajo dando lugar a la CSW, aunque también hubo algunas reacciones negativas frente a la misma. Esta definió el seguimiento y rendición de cuentas de la aplicación de la Plataforma y señaló el riesgo creciente de la exclusión sistemática por parte de activistas de los derechos de las mujeres, emitiendo un fuerte Comunicado: “*Nothing About Us Without Us! Statement on the CSW Methods of Work Resolution*”. De tal forma que se estableció la CSW como un espacio desde el cual se pudiera expresar los diversos puntos de vista e influir en el desarrollo de políticas críticas y así discutir todo sobre las mujeres, con las mujeres.

---

<sup>361</sup> El Consenso de Quito (2007) fue un hito en tanto en cuanto puso como centralidad la participación política y la economía de los cuidados. Desde ella se habló de la dependencia, del cuidado y de las cosas que no tenían “precio”. El sistema capitalista es biocida, es decir que no reconoce la dependencia y niega de quien depende, invisibilizando de nuevo cómo se relacionan las personas con el tiempo e interpretado de tantas maneras diferentes en las diferentes culturas hacia un uso diferenciado del mismo por parte de las mujeres y los hombres.

<sup>362</sup> Como ejemplo de la participación hay datos que reflejan que del 6 al 20 de marzo de 2015 casi 9000 personas participaron en más de 200 reuniones y eventos paralelos. El 59º período se inició con una *Declaración Política* de tres páginas donde se señalan los compromisos de los gobiernos y las condiciones necesarias para avanzar en la implementación de la Plataforma. (Mar Correa, 2016)

En el marco de este horizonte persiste una gran preocupación en torno a los posibles retrocesos vinculados a los derechos de las mujeres y a los procesos de negociación adoptados, que restringieron la participación de las organizaciones de mujeres y feministas. La universidad tampoco ha tenido una gran influencia ya que no ha sido un tema prioritario en su propia política de CUD pues ésta se enfrentaba a la crisis y a la falta de recursos para dar continuidad a los proyectos ya puestos en marcha, por lo que más bien trataba de sobrevivir y no extinguirse. Sin embargo, son innegables los grandes avances en materia normativa de derechos de las mujeres, mediante la creación y aplicación de leyes, políticas y programas etc. Todos ellos han tenido un efecto en el intento del cambio de paradigma y en el reconocimiento del patrón continuo de violencia contra las mujeres en los entornos privado y público trasladándose a una preocupación pública junto a la adopción de medidas (ONU Mujeres, 2015:10).

Por consiguiente, la Declaración Beijing y Plataforma lograron el aumento de la participación de los movimientos de mujeres visibilizando en el horizonte los derechos de las mujeres como derechos humanos a modo de un legado poderoso. Esto no quiere decir que antes las mujeres no participasen, de hecho, a Beijing se confluyó siguiendo el rastro de sus luchas por la defensa de sus derechos y su articulación con el desarrollo. Esta se centró en la erradicación de la pobreza, la violencia contra las mujeres y los derechos sexuales y reproductivos junto a tres estrategias principales: la cooperación Estado-SC, el empoderamiento de las mujeres y el *Mainstreaming* de género que permitió avanzar en materia de políticas públicas. En síntesis, Beijing supuso una visión del desarrollo en la que la justicia social fue el argumento de peso para avanzar en la igualdad de género y poner el bienestar de las mujeres y las niñas como un fin en sí mismo. Este objetivo no sólo fue justificado para lograr un orden de género más equitativo, justo y solidario, sino también estratégicamente para mejorar la eficacia y alcanzar otros objetivos prioritarios como la erradicación de la pobreza, la desigualdad y el Desarrollo Sostenible.

### **3. DESAFÍOS ANTE LOS ODS Y LA AGENDA 2030 ENTRE ESPAÑA Y ALYC: ORIENTACIONES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA IMPLEMENTACIÓN**

Las lecciones aprendidas a partir de los ODM mostraron que los objetivos de desarrollo son útiles si están vinculados a compromisos claros por parte de los distintos actores, así como a los medios necesarios para su aplicación. Así, los ODS aun partiendo de una controvertida participación hicieron patente el resultado de un esfuerzo multilateral y ciudadano dirigido hacia la Apropiación y la construcción de estrategias para el logro de la sostenibilidad. El Preámbulo del documento final de la Agenda 2030 declara que éstos aspiran a *hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas* (ONU, 2015:1). También manifiesta que son universales y transformadores y están destinados a “conjugar las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y medioambiental” (Ibidem). Además de “la incorporación sistemática de una perspectiva de género en la implementación de la Agenda es crucial” (ONU, 2015:6).

El punto de partida de la Igualdad de género en la Agenda Post2015 fue ir más allá de los ODM avanzando en objetivos transformadores en materia de igualdad de género, derechos humanos y empoderamiento de las mujeres (2013). Para ello se fomentó la promoción de la igualdad de género y los derechos de las mujeres estableciendo compromisos y recursos específicos (ONU Mujeres, 2013). Y se apostó por un enfoque amplio y transformador al mismo tiempo que definió un objetivo específico de igualdad de género, derechos y empoderamiento de las mujeres estructurado en tres metas centrales. A saber: una vida libre de violencias; la Igualdad de género en relación a capacidades y recursos; y en la toma de decisiones en las instituciones públicas y privadas.

En el marco de los ODS el logro de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas se refleja en el objetivo número cinco (Open Working Group, 2014). A partir de éste se definen seis metas relativas a la discriminación contra mujeres y niñas; la violencia contra mujeres y niñas; el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina; el trabajo doméstico y de cuidado no remunerado; la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades; y el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y a los derechos reproductivos. Asimismo, se recomienda que cada una de las metas vaya acompañada de indicadores relativos a resultados medibles tomando en cuenta las diferentes realidades y prioridades nacionales, capacidades y niveles de desarrollo (Ibidem). En el resto de los ODS se reflejan los contenidos de género en diversas modalidades.

De forma concreta (ODS 1,4 y 17):

- Objetivo 1: “Erradicar la pobreza en todas sus formas y en todos los lugares” y se recomienda crear estrategias de desarrollo sensibles al género.
- Objetivo 4: “Asegurar una educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”.
- Objetivo 17: “Fortalecer los medios de implementación y revitalización de una asociación global para el desarrollo sostenible”, con datos desagregados por género, de calidad, fiables.
- De forma transversal poniendo el foco tanto en hombres como en mujeres reconociendo sus diferentes puntos de partida y necesidades (ODS 2, 6, 8,11 y 13).

El Párrafo 20 de la Declaración del proyecto adherido al documento borrador final señala que la realización del Objetivo 5º habrá de contribuir de manera contundente al progreso de todos los objetivos y metas, siendo crucial para la implementación de la Agenda el *mainstreaming* sistemático de una perspectiva de género. Pero también apostará por un incremento significativo en inversiones para cerrar la brecha de género y fortalecer el apoyo de las instituciones de igualdad de género a niveles global, regional, y nacional.

Lo que se verá reflejado en la Agenda al incluir un ODS específico para lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. Este objetivo es el número 5, el cual plantea claramente la eliminación de la discriminación por motivos de género y aborda dimensiones muy

relevantes relativas a la autonomía de las mujeres: económica, política, sexual y reproductiva, así como vivir una vida libre de violencia, por medio de seis metas principales y tres sub-metas.

Obviamente este objetivo es sumamente importante para el tema a abordar, además del ODS 4 consistente en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todo el mundo. Pero también el ODS 10 que pretenderá reducir la desigualdad en y entre los países, incorporando también metas relativas a la promoción de la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición, junto a la garantía de la igualdad de oportunidades y reducción de la desigualdad de los resultados, en particular mediante la eliminación de las leyes, políticas y prácticas discriminatorias y la promoción de leyes, políticas y medidas adecuadas a ese respecto (Documento de trabajo ODS, 2015).

El mismo documento señala, que las *Metas* están definidas como globales y se pretenden alcanzar a ese nivel, pero en realidad son los gobiernos junto a la ciudadanía quienes habrán de definir sus metas nacionales, teniendo en cuenta sus propias circunstancias y decidir cómo deberán ser incorporadas en los procesos de planificación de políticas y estrategias. También es de resaltar el esfuerzo por incorporar algunas metas desagregadas por sexo incluso en otros objetivos como por ejemplo: 1) la reducción de la pobreza femenina; 2) la igualdad de acceso a los recursos económicos entre hombres y mujeres; 3) acceso equitativo a la educación, disminuir el analfabetismo en las mujeres; 4) tener en cuenta las necesidades de las mujeres en cuanto al acceso equitativo en sanidad e higiene; 5) empleo y trabajo decente para las mujeres; 6) ambientes laborales seguros especialmente para las mujeres migrantes; 7) sistemas de transportes accesibles para todas las personas y especialmente para las mujeres en situaciones de vulnerabilidad; 8) acceso a espacios públicos inclusivos y seguros; 9) incluir las necesidades de las mujeres en los mecanismos de gestión del cambio climático.

A continuación se enuncian las Metas y Submetas del ODS 5

### ***ODS 5: Lograr la Igualdad de género y el Empoderamiento de todas las mujeres y las niñas***

Metas:

- 5.1. Eliminar todas las formas de discriminación contra las mujeres y las niñas en todo el mundo.
- 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas en las esferas públicas y privadas, incluyendo la trata y el tráfico con fines de explotación sexual y otros tipos de explotación.
- 5.3. Eliminar todas las prácticas perjudiciales para las niñas, como el matrimonio precoz y forzado y la mutilación genital femenina (MGF).
- 5.4. Reconocer y valorar el trabajo doméstico y de cuidados no remunerados a través de la prestación de servicios públicos, infraestructura y políticas de protección social



adecuadas, así como la promoción de la responsabilidad compartida en el cuidado del hogar y la familia, según proceda en cada país.

- 5.5. Garantizar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades para el liderazgo en todos los niveles de toma de decisiones en la vida política, económica y pública.
- 5.6. Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos, de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo y la Plataforma de Acción de Beijing, así como los documentos finales de sus conferencias de revisión.

Submetas:

- 5.a. Empezar reformas que otorguen a la mujer el derecho en condiciones de igualdad a los recursos económicos, así como el acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales
5. b. Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres y las niñas.
5. c. Adoptar y fortalecer políticas firmes y promulgar leyes aplicables y rigurosas para promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas a todos los niveles.

### ***Desafíos para la implementación de la Agenda 2030 desde la Igualdad de género***

Según el Preámbulo de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), ésta se define como un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad. También tiene por objeto fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad. Estando así dirigida a combatir la tiranía de la pobreza y las privaciones, además de sanar y proteger el planeta. Y junto a todo ello, se pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas.

Los desafíos para la implementación de los ODS son múltiples y variados y por ello precisamente se recomienda establecer una Alianza Mundial “aglutinando a los gobiernos, la SC, el sector privado, el sistema de las Naciones Unidas y otras instancias y movilizandolos todos los recursos disponibles” (ONU, 2015:10). También será crucial la financiación no sólo de carácter público sino también la privada desde las microempresas y las cooperativas hasta las multinacionales y las organizaciones de la SC, así como la función de las organizaciones filantrópicas en la implementación de la nueva Agenda (Ibidem). Por tanto, han de participar todos los actores, además de la financiación y comprometerse en la igualdad a través también del emprendimiento y de herramientas adecuadas para la consecución de un pleno desarrollo.

En este sentido, el Presidente Ejecutivo de Alibaba declaró lo siguiente “creemos en el poder de la tecnología como medio para el pleno desarrollo de las mujeres en la economía de hoy y de mañana. Junto con la colaboración de ONU Mujeres, seguiremos potenciando las oportunidades económicas para millones de emprendedoras por todo el mundo”. Esto pone de manifiesto que el problema no es el apoyo a la negociación con las empresas o con el sector privado, sino la exigencia hacia las mismas con respecto al reconocimiento y los compromisos vinculados a los derechos de las mujeres basados en los Principios de Empoderamiento Económico. Pues a ello, se le deberían sumar los tratados o convenciones de la OIT sobre derechos humanos y las obligaciones de las empresas a respetar los derechos económicos y sociales de las mujeres frente a la evasión fiscal o transparencia.

En la actualidad, la Agenda 2030 podría presentarse como una oportunidad única para acelerar los objetivos propuestos, finalizar la tarea inacabada con respecto a los ODM y Beijing junto al establecimiento de lazos críticos entre los derechos humanos de las mujeres y el Desarrollo Sostenible, para su reformulación fusionándolo con justicia y eficacia. Así:

En el contexto de la Agenda de Desarrollo Posterior al 2015, los ODS y de la Tercera Conferencia para Financiación del Desarrollo, se debe incorporar el conjunto de necesidades y demandas de la diversidad de mujeres, adolescentes y niñas en forma explícita para cumplir sin dilaciones todas las metas de la Plataforma de Acción de Beijing y responder a los desafíos estructurales existentes (NGO/CSW y ONU Mujeres, 2015:1).

Esto habrá de significar al menos posicionarse en relación a las siguientes tres premisas:

- Poner los derechos humanos de las mujeres en el centro de la Agenda de Desarrollo Sostenible: se podría decir que existen tres niveles que conforman los DDHH como son titularidad, goce y exigibilidad, por lo que un adecuado enfoque habría de fortalecer las capacidades responsables para cumplir con sus obligaciones, así como las capacidades titulares de los derechos para disfrutarlos, exigirlos y auditar su cumplimiento.
- Abordar las causas estructurales de la desigualdad y la discriminación de género, basada en principios de derechos: no se trata de abordar las cuestiones relativas a la Igualdad de género sólo como un tema de mujeres o de acceso a oportunidades, sino contar con un marco que provea la visión de cambio que identifique la necesidad de transformación de las relaciones de poder entre mujeres y varones y permita reducir de manera sostenible la desigualdad y la pobreza. El empoderamiento de las mujeres debe ir mano de la mano del cambio de estructuras de poder más amplias, incluyendo la financiero-económica, de comercio y gobernanza global, así como la forma de producir y consumir redistribuyendo tiempos, trabajos y renta.
- Incorporar una visión universalista atendiendo a la diversidad y a las múltiples formas de discriminación: es necesario considerar las múltiples formas de discriminación por motivos de edad, estatus social y económico, de género, diversidad funcional, etnia, estatus migratorio, etc. así como otros factores que tienen impacto en la desigualdad y los derechos humanos. Es decir, se trata de conjugar el derecho a la igualdad con el derecho

a la diferencia para lograr la equidad, lo que requiere de esfuerzos legales, sociales y culturales para abordar todas las formas de discriminación.

También se hizo una llamada a “terminar con todas las formas de desigualdad de género, discriminación por razón de género, y violencia contra las mujeres y la infancia” (ONU, 2014: 15). En definitiva y en base a todo lo expuesto, se puede afirmar que el proceso de construcción de la Agenda Post 2015, camino al Horizonte 2030 fue muy participativo comparándolo con los anteriores. Su alto nivel se corrobora a través de numerosas consultas sectoriales –más de 80 consultas nacionales y 11 temáticas– que facilitaron el diálogo nacional sobre las desigualdades, la salud, la educación, la gobernanza, los conflictos y la fragilidad, crecimiento y el empleo, la sostenibilidad del medio ambiente, el hambre, la nutrición y la seguridad alimentaria, la dinámica demográfica, la energía, y el agua (ONU Mujeres, 2014:20).

**Figura 5.– Alcance de los ODS desde la Igualdad de género y el posicionamiento español**

#### **OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS)**

- Establecimiento de mínimos estándares sociales de carácter universal
- Acceso a servicios sociales, libertad y medidas para erradicar la pobreza y promocionar la seguridad alimentaria, así como el acceso universal a la salud básica y la **IGUALDAD DE GÉNERO**.

#### **POSICIONAMIENTO ESPAÑOL EN TORNO A LA IGUALDAD DE GÉNERO**

**DOBLE ESTRATEGIA:** Visión transversal y Objetivo específico (acciones específicas en la realización efectiva de los derechos).

**Derechos Sexuales y Reproductivos (DSR):** Prioridad de género y/o en el Objetivo de Salud Global.

#### **AGENDA DE PRIORIDADES EN DESIGUALDADES:**

- 1. Violencias; 2. Orientación sexual e identidad de género; 3. Medidas para el empoderamiento de las mujeres que sufren peores formas de discriminación** (economía de los cuidados, contra la trata y la explotación sexual y otras discriminaciones como raza, etnia y mujeres que impulsan el trabajo político en las organizaciones de mujeres y feministas).

De la alta participación obtenida en el anterior proceso de construcción de la Agenda Post2015, se reconocieron seis elementos clave para el cumplimiento de los ODS que a continuación se mostrarán potencialmente transversalizados para la igualdad de género y cruzados con la CUD con el fin de reforzar la naturaleza universal, integrada y transformadora de la futura Agenda 2030.

**Cuadro 17. Contenidos de Igualdad de género a través de la CUD  
en 6 elementos esenciales para los ODS**

Elementos esenciales para los ODS	Contenidos CUD con perspectiva de género
Dignidad: acabar con la pobreza y luchar contra las desigualdades	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Formación y sensibilización en Igualdad de género y derechos humanos de las mujeres.</li> <li>– Apoyo a la participación de las mujeres de las instituciones de educación superior o centros de investigación como una voz más en la definición y seguimiento de la Agenda.</li> </ul>
Personas: garantizar una vida sana, el conocimiento y la inclusión de las mujeres y	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Introducción en los itinerarios curriculares de los programas el ámbito de la salud los Derechos Reproductivos y Sexuales de las mujeres.</li> <li>– Campañas de sensibilización y advocacy sobre Tolerancia cero en relación a la violencia y explotación de mujeres y niñas.</li> <li>– Acceso igualitario a servicios financieros vinculados al acceso universitario.</li> </ul>
Prosperidad: desarrollar una economía sólida, inclusiva y transformadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trabajo decente, protección social y acceso a servicios financieros, así como romper con la discriminación y el “Techo de cristal” en el ámbito académico y universitario.</li> </ul>
Planeta: proteger nuestros ecosistemas para todas las sociedades y para nuestros hijos	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Visibilización del impacto diferenciado entre hombres y mujeres en los procesos ligados al cambio climático.</li> <li>– Incorporación del enfoque ecofeminista en la comunidad universitaria.</li> </ul>
Justicia: promover sociedades seguras y pacíficas e instituciones sólidas	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Inclusión de los derechos de las mujeres en las universidades a través de protocolos y promoción de leyes que protejan sus derechos y libertades fundamentales.</li> </ul>
Partenariados: catalizar la solidaridad mundial para el desarrollo sostenible	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Creación y apoyo a Redes de investigación y de programas de desarrollo entre la universidad y otros actores (Administración pública, OOH, empresas etc)</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Informe La Igualdad de Género en la Agenda Internacional del Desarrollo. Avances y desafíos para la integración de un enfoque transformador de Género. GEP&DO (2015).

### ***Comienzo de los ODS: ¿Una oportunidad para la CUD con perspectiva de género?***

Como se ha ido introduciendo, en el caso de los ODS, esta estrategia se habrá de traducir en la incorporación de metas e indicadores en todos los objetivos, así como en la formulación de un objetivo específico sobre derechos de las mujeres, igualdad de género y empoderamiento de las mujeres. Las metas e indicadores son un gran estímulo para la acción ya que resulta urgente invertir en el desarrollo de capacidades y seguimiento estadístico –recogida de datos desagregados por sexo– con el fin de mejorar la medición en términos de igualdad de género. Así, las evaluaciones mostrarán cómo los distintos actores deben asumir los compromisos y esfuerzos para que con los medios de implementación tanto financieros como no-financieros confluyan en un desarrollo justo y sostenible. De tal forma que será importante la rendición de cuentas por parte de las instituciones, pero también de la ciudadanía en materia de desarrollo, derechos humanos de las mujeres y sostenibilidad.

Según Carmen De la Cruz (2015) este nuevo horizonte se presenta como una gran oportunidad para repensar el desarrollo global al mismo tiempo que revitalizar el compromiso con la igualdad de género. En los informes anteriormente mencionados se planteaba la necesidad de avanzar en términos de democracia, SC y sistemas de gobernanza más eficaces, así como instituciones más capaces a través de innovadores partenariados, mecanismos de rendición de cuentas participativos y en medios para implementar la agenda (ONU, 2014).

Por tanto, el cambio enunciado en las universidades requiere una implementación efectiva con recursos, mecanismos de seguimiento y evaluación específicos, así como el fortalecimiento de las mismas en la definición de prioridades y en el monitoreo. Pero además también alcanzar un consenso en torno a la prioridad de los derechos humanos, la igualdad, el proceso de toma de decisiones democrático, las libertades civiles, la seguridad social y las responsabilidades compartidas a nivel global y en las regiones (De la Cruz, 2015:8). De tal forma que la Agenda de desarrollo esté conectada a las políticas sociales y económicas a diferencia de los ODM, prestando así atención a las dimensiones interrelacionadas y diferenciadas por género.

A continuación, se presentan a modo de orientaciones para la universidad, unas aportaciones temáticas en base a ejes sobre Educación para el Desarrollo Humano Sostenible con perspectiva de género:

**Cuadro 18.– Orientaciones por ejes y temáticas para una EDS desde una perspectiva de género**

<b>Ejes</b>	<b>Temáticas</b>
GÉNERO (Específico y Transversal)	Diversidad de identidades de género y orientación sexual Lucha contra las discriminaciones, estereotipos, roles y prejuicios Poder y género y Epistemologías feministas
SOSTENIBILIDAD ECONÓMICA, SOCIAL Y AMBIENTAL	Análisis de modelo económico actual y estructural en torno a las desigualdades: economía feminista Paradigmas de desarrollo sostenible y propuestas alternativas como los ecofeminismos. Cuerpos y territorios, medioambiente y gestión de los recursos naturales. Consumo responsable, sabidurías de las mujeres y hábitos y estilos de vida digna de ser vivida.
GOBERNANZA, DERECHOS HUMANOS, CIUDADANÍA GLOBAL Y ASILO Y REFUGIO	Relaciones Internacionales y Agencialidad de las mujeres como sujetos políticos, económicos y sociales. Sistemas de protección de Derechos fundamentales y sociales, así como de las Mujeres y Derechos Reproductivos y Sexuales, así como a mujeres y niñas refugiadas. Democracia y Participación ciudadana y comunitaria Cooperación, apoyo mutuo y Educación para el Desarrollo Sostenible.
CULTURA DE PAZ, VERDAD, JUSTICIA Y REPARACIÓN	Resolución de Conflictos y transformación social no violenta. Análisis del impacto diferenciado por género en conflictos armados y procesos de paz. Justicia, reparación y verdad específica en vulneración de derechos de las mujeres; relaciones interpersonales y habilidades sociales para el empoderamiento, autonomía y confianza de las mujeres en sí mismas y en las otras con afinidades en la diversidad.
INTERCULTURALIDAD Y PROCESOS MIGRATORIOS	Diversidad cultural y convivencia/ desigualdad. Estrategias contra las actitudes discriminatorias antirracistas, indígenas, población gitana, así como con población migrante.

*Nota. Elaboración propia a partir de Tabener, 2015.*

Igualmente, el empoderamiento de las mujeres debe ir de la mano con el cambio de las estructuras de poder desde las distintas vertientes: trabajo, servicios sociales, políticas macroeconómicas fiscales y monetarias etc. otorgando especial relevancia a la agenda política del trabajo doméstico y de cuidados. Es decir, articular un nuevo enfoque macroeconómico vinculándolo a lo micro y a los cuidados que, por otro lado, se traducirá en abrir el espacio transnacional sin dejar de lado el nacional.

En base a todo lo anterior, el desafío de la implementación radicará en poner los medios hacia una justicia social y de género vinculada a los derechos de las mujeres y repensar las distintas dimensiones: económicas, sociales, culturales y políticas de la transformación hacia un desarrollo sostenible. Así, se ha de partir de la concepción de que la Agenda 2030 es un medio y no un fin, además de ser coherente en la integralidad de su diseño reflejado también en su aplicación. Pero además en su centro habrá de estar la igualdad de género y los derechos humanos, así como el respeto a las generaciones futuras y al ecosistema planetario para poder construir una verdadera arquitectura de género en el sistema global de desarrollo.

En este sentido, además de la participación de todos los actores, se ha de tener en cuenta el principio de *“Responsabilidades Comunes pero Diferenciadas”*.<sup>363</sup> La búsqueda está en asegurar que la igualdad de género y los derechos humanos estén en el centro de la nueva agenda y alcanzar un compromiso importante al reconocer que los ODS buscan realizar los derechos humanos de todas las personas, y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas (Carmen Cruz, p.23 en Economía, Género y Desarrollo, 2016).

A continuación, se enunciarán algunos elementos a tener en cuenta para confluir en una Agenda 2030 comprometida con la lucha contra la desigualdad de género y por la aplicación efectiva y real de los derechos de las mujeres y las niñas desde la integralidad y complejidad del contexto actual. De tal modo que se incluirán indicadores sólidos con medidas y resultados que vayan más allá de los datos existentes o la desagregación por sexos con el fin de garantizar su cumplimiento. Es importante que éstos reflejen la exigencia de aunar la voluntad política y la capacidad técnica en lo relativo a las prioridades de las mujeres, además del establecimiento de marcos temporales de implementación de la Agenda.

Por consiguiente, no es suficiente una agenda declarativa y para ello es preciso determinar qué acciones son urgentes, cuáles llevar a medio y largo plazo, así como proponer una combinación de metas cuantitativas y cualitativas. Y por último, para una efectiva implementación se precisa de un seguimiento y revisión además de una rendición de cuentas que elimine el sesgo voluntario, y obligue de algún modo a los Estados a incluir medidas para propiciar la participación de la SC

---

<sup>363</sup> Basado en el Principio 7 de la Declaración de Río sobre Medioambiente y Desarrollo: “Los Estados deberán cooperar con espíritu de solidaridad mundial para conservar, proteger y restablecer la salud y la integridad del ecosistema de la Tierra. En vista de que han contribuido en distinta medida a la degradación del medio ambiente mundial, los Estados tienen responsabilidades comunes pero diferenciadas. Los países desarrollados reconocen la responsabilidad que les cabe en la búsqueda internacional del desarrollo sostenible, en vista de las presiones que sus sociedades ejercen en el medio ambiente mundial y de las tecnologías y los recursos financieros de que disponen”.



y así también a la universidad. Por consiguiente, es importante que se cumplan los compromisos y que se implementen las metas claves desde un punto de vista del abordaje de las causas estructurales y el compromiso con la transversalización de género en todas las políticas en las que se han de contemplar las políticas CUD.

### ***Agenda 2030 en ALyC: Estrategia de Montevideo y ODS***

En este epígrafe se reflexionará en torno a la Agenda Regional de género ALyC y su sinergia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Es relevante señalar los esfuerzos y resultados obtenidos a la hora de diseñar una estrategia para la implementación de los compromisos asumidos en la agenda regional de género para ALyC en sintonía con el Horizonte 20/30. Esta comprende los compromisos por parte de los gobiernos con los derechos y la autonomía de las mujeres y la Igualdad de género. En este sentido la región ha llevado a cabo un largo recorrido desde la Primera Agenda regional de género en la Habana (1977) hasta Montevideo (2016) a través del encaje de medidas correspondientes a cada eje de implementación y operacionalización para la puesta en marcha de la mencionada Estrategia. Quedando patente que es la única región del mundo donde desde hace cuatro décadas, los Estados se reúnen para debatir y comprometerse políticamente a erradicar la discriminación hacia las mujeres y las niñas y la desigualdad de género, así como avanzar hacia la garantía de pleno ejercicio de la autonomía y los derechos humanos de las mujeres y las niñas.

**Tabla 18.– Antecedentes de compromisos en materia de Igualdad de Género para ALyC**

<b>Compromisos reflejados en Igualdad de género en ALyC</b>	<b>Año</b>
Plan de Acción Regional para la integración de la Mujer en el Desarrollo económico y social	1977
Programa de Acción Regional para las Mujeres (1995-2001)	1994
Consenso de Santiago	1997
Consenso de Lima	2000
Consenso de México D.F.	2004
Consenso de Quito	2007
Consenso de Brasilia	2010
Consenso de Santo Domingo	2013
Estrategia de Montevideo	2016

En 2016 surge la *Estrategia de Montevideo* resultado de la Agenda regional de género y por ende de la voluntad política y el trabajo articulado entre los Estados miembros, así como de la contribución activa del movimiento feminista y de mujeres junto al apoyo de NNUU y el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. Todos estos actores habían confluído

en materia de género en 2015 y en la conformación de los ODS y la Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo. Pero también coincidieron en 2016 con la Nueva Agenda Urbana de la Conferencia sobre la Vivienda y el Desarrollo Urbano Sostenible (Habitat III) y con la Resolución 71/1 titulada “*Declaración de Nueva York para los Refugiados y los Migrantes*”. En este sentido, el 2016 ha sido un año plagado de Conferencias y encuentros<sup>364</sup> con el fin establecer los cimientos sólidos y el trabajo conjunto para lo que se abrirá ante el Horizonte 2030.

En la Declaración que figura en la Agenda 2030 se establece que los Estados tienen la responsabilidad de respetar, proteger y promover los derechos humanos (párrafos 10, 19, 35) y se reconoce que la consecución de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas contribuirá decisivamente al progreso respecto de todos los Objetivos y metas y que para ello es crucial la incorporación sistemática de una perspectiva de género en la implementación (párrafo 20). También se afirma que cada país dispone de diferentes enfoques, visiones de futuro, modelos e instrumentos para lograr el desarrollo sostenible (párrafo 59) y que cada gobierno decidirá la forma de incorporar las metas mundiales en los procesos de planificación, las políticas y las estrategias nacionales (párrafo 55). Los compromisos ya existentes en la agenda regional de género y la Agenda 2030 deben entenderse como complementarios y las acciones que se emprendan para su cumplimiento deben estar articuladas con los compromisos adquiridos en ambas agendas.

La Agenda regional de género incluye los siguientes 5 Enfoques que guían las políticas públicas y objetivos vinculados a la autonomía y derechos de las mujeres: igualdad de género; derechos humanos de las mujeres; interseccionalidad e interculturalidad; democracia paritaria, representativa y participativa; y desarrollo sostenible e inclusivo. Y junto a éstos las dimensiones críticas vinculadas con los DDHH como son el Derecho a una vida libre de toda forma de violencia y discriminación; los Derechos Sexuales y Reproductivos; económicos sociales y culturales; civiles y políticos y finalmente pero no por ello menos importantes los colectivos y medioambientales. Pero además para avanzar hacia los derechos y autonomía de las mujeres bajo los principios de igualdad y no discriminación se requieren instrumentos y el establecimiento de 10 ejes que posteriormente serán desarrollados y entre los que se encuentra la Cooperación.

### ***Estrategia de Montevideo: guía para la consecución de la Igualdad de género en ALyC en el Horizonte 2030***

La *Estrategia de Montevideo* constituye una hoja de ruta para el cumplimiento efectivo de los compromisos regionales y mundiales con los derechos humanos y la autonomía de

<sup>364</sup> Para la CUD es especialmente importante la Conferencia de Ciencia, Innovación y Tecnologías de la Información y las comunicaciones, sobre todo en lo referente a la gestión del conocimiento, pero también se han celebrado la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de ALyC y ha tenido un papel fundamental el Comité de Desarrollo y Cooperación del Caribe (CDCC) y la creación del Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible- Ciudad de México mayo de 2016.

las mujeres, y contribuirá con la puesta en práctica de acciones y medidas en sus diez ejes para la implementación a situar a la igualdad de género en el centro del desarrollo sostenible en el horizonte 2030. Por tanto, es un compromiso político regional de género que tiene por objeto guiar la implementación de los acuerdos de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe y guiar así en sintonía con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible a nivel regional desde la perspectiva de la igualdad de género, la autonomía y los derechos humanos de las mujeres. Además, se trata de un instrumento político-técnico hacia la puesta en marcha y el fortalecimiento de políticas públicas multidimensionales e integrales que retoma las lecciones aprendidas y los asuntos pendientes a 20 años de la implementación de la Plataforma de Acción de Beijing y del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo y a 15 años de los ODM.

Esta reconoce la heterogeneidad de la región y propone medidas para superar los principales obstáculos en los procesos de institucionalización de la igualdad de género y los derechos de las mujeres en la estructura de los Estados. Estará conformada por 74 medidas que guiarán las políticas públicas sectoriales y transversales a través de los siguientes 10 ejes orientados a eliminar las desigualdades de género y contribuir al desarrollo sostenible.

### **Figura 6. Ejes orientados a eliminar las desigualdades de género de la Agenda 2030 en ALyC.**

**1. Marco normativo:** Igualdad y Estado de derecho.

**2. Institucionalidad:** políticas multidimensionales e integrales de Igualdad de género. *“La institucionalidad de género es el producto de la cristalización de procesos políticos y técnicos y hace referencia a la estructura organizacional para la gestión de las políticas públicas sobre derechos de las mujeres e igualdad de género en todos los poderes y a todos los niveles del Estado. Los diseños o modalidades institucionales son heterogéneos en los países y están conformados por los mecanismos para el adelanto de las mujeres, las instancias de igualdad de género en ministerios sectoriales, el Poder Legislativo, el Poder Judicial, los organismos descentralizados y las instancias de coordinación intersectorial e interinstitucional”.*

**3. Participación popular y ciudadana:** democratización de la política y las sociedades.

**4. Construcción y fortalecimiento de capacidades estatales:** gestión pública basada en la igualdad y la no discriminación. Entre los instrumentos para el fortalecimiento de los recursos humanos destacan la capacitación, el intercambio de experiencias, la transferencia de conocimientos y la asistencia técnica a nivel nacional, regional e internacional.

**5. Financiación:** movilización de recursos suficientes y sostenibles para la igualdad de género.

**6. Comunicación:** acceso a la información y el cambio cultural.

**7. Tecnología:** gobierno electrónico y economías innovadoras e inclusivas.

**8. Cooperación:** gobernanza multilateral democrática. *“Los países de ALyC y la comunidad internacional están llamados a cooperar y brindar asistencia, de acuerdo con sus capacidades y recursos, para apoyar los esfuerzos encaminados a alcanzar la igualdad de género y garantizar los derechos de las mujeres. Los acuerdos de cooperación para el cumplimiento de la agenda regional género pueden ser de carácter técnico, científico, financiero, de transferencia de tecnología o capacidades. La cooperación regional, la cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular complementan, pero no sustituyen, a la cooperación Norte-Sur y se basan en los principios de horizontalidad, no condicionalidad y beneficio mutuo”.*

**9. Sistemas de información:** transformación de datos en información, información en conocimiento y conocimiento en decisión política.

**10. Monitoreo, evaluación y rendición de cuentas:** garantía de derechos y transparencia.

### ***Propósitos y dimensiones de los ODS en la Agenda de la Región***

Una vez señalados los ejes de orientación, se hace necesario reflexionar sobre elementos claves de diseño e implementación de políticas transformadoras y efectivas para la Igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres en autonomía física, económica y de toma de decisiones con el fin de implementar políticas incluyentes y que los Estados se responsabilicen de la Igualdad de género<sup>365</sup>. Repensar la política pública y el empoderamiento de las mujeres en el nuevo contexto de la Agenda 2030 precisa del abordaje de los ODS como marco para la igualdad de género en ALyC. Estos han representado un salto cualitativo participativo en lo que a su diseño se refiere, pero al mismo tiempo se trata de una agenda muy difícil y compleja en cuanto que persigue la transformación de las relaciones de poder que si no va de la mano del compromiso real de los liderazgos políticos, económicos y sociales de la región será inviable.

Los 17 objetivos y las 169 metas, de carácter integrado e indivisible, pretenden retomar los ODM –aquello que no se cumplió–; hacer realidad los derechos humanos y alcanzar la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas. La mayoría de ellos tienen metas que incluyen la igualdad de género, concretamente los ODS relativos a la pobreza, al hambre y la seguridad alimentaria, a la salud, a la educación, al agua y el saneamiento, a energías sostenibles, al trabajo decente, en la reducción de desigualdades y la justicia. En cuanto a los puntos de contacto entre los ejes enumerados de la Estrategia y los medios de implementación de la Agenda 2030 se encuentra específicamente el ODS 17, dedicado a fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

<sup>365</sup> La responsabilidad de los Estados de la Región han de llevar a cabo estrategias para transversalizar la Igualdad de género y para ello cuenta especialmente con Mecanismos para el Adelanto de la Mujer –MAM– además de en las políticas sectoriales a través de planes y leyes de Igualdad.

Es básico que las organizaciones feministas juegan un rol un rol relevante en las alianzas que se constituyan. Y, por otro lado, también en consonancia con las conclusiones en el 60º periodo de sesiones de la CEDAW 2016 se hace especial énfasis en los vínculos entre el empoderamiento de las mujeres y el desarrollo sostenible. Es por ello que cumplir cualquiera de los ODS, incluyendo el N°5 –lograr la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas– precisa de un trabajo conjunto interinstitucional e intersectorial que contribuirá a lograr cada objetivo.

### ***Desafíos de la Agenda Regional de Género: Trabajo Compartido y Pacto social para la Igualdad.***

La Agenda regional estará orientada a hacer políticas incluyentes que empoderen a las mujeres, así como un ejercicio de transversalización que posibilite una coordinación entre los distintos actores y abordar la pobreza multidimensional de la mujer para que la igualdad alcance a todas. Asimismo, el ODS 5 habrá de trabajarse de manera específica e integrarlo al resto de los objetivos sin perder la Agenda Regional de Género. Para todo ello se precisará de todas las personas e instituciones, entre ellas la universidad a la hora de generar análisis y propuestas de trabajo en el avance y la implementación de los ODS con igualdad de género. Para ello hay que establecer canales de trabajo conjunto con todos los actores y la SC, así como la corresponsabilidad y seguimiento<sup>366</sup> en todas y cada una de las actividades desde lo interinstitucional e intersectorial.

Desde la región se ha apostado por la resolución integral de lograr la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas en la que se ha de destacar como antecedente el Consenso de Quito. En éste se unieron la paridad y la participación política a las políticas de cuidado, junto al decidido apoyo y ratificación del Protocolo Facultativo de la Convención CEDAW además de visibilizar la necesidad de generar medidas contra los estereotipos de género y la promoción de la educación no sexista. Los aspectos concretos de la igualdad de las mujeres ya se agruparon en el Observatorio de la CEPAL bajo la propuesta de las tres autonomías: física, económica y en la toma de decisiones. De tal manera que la contribución de la Agenda Latinoamericana puede dirigirse a la planificación e implementación de la Agenda 2030 y sus ODS, abordando la autonomía afectada y buscada con el objetivo trabajado.

En relación a lo anterior, se derivan numerosos desafíos en los que la universidad podría llevar a cabo las siguientes aportaciones:

- ***Realizar análisis profundos del contexto e implicaciones para la Igualdad de género en la Agenda 2030:*** a pesar de los numerosos avances, el momento actual es muy crítico

---

<sup>366</sup> En la función de corresponsabilidad es clave el Foro de América Latina y el Caribe para el Desarrollo Sostenible como órgano principal regional para hacer seguimiento y reporte de los avances de los ODS en la región, aprobado por todos los gobiernos que la conforman en el periodo de sesiones CEPAL (México, mayo del 2016).

ya que subsisten múltiples exclusiones por motivos de género<sup>367</sup> difíciles de erradicar que no se resolverán a través del crecimiento económico. Por ello, se han de tomar medidas para asegurar que las mujeres no solo salgan de la pobreza, sino que no vuelvan a caer en ella, para lo cual es preciso un análisis en base a la desagregación de datos y las capacidades. Además de apoyar las sensibilidades institucionales para hacer política a partir de realidades diversas que reflejen la situación diferenciada de las mujeres, dependiendo de clase social, edad, identidad étnica, geográfica etc.

Es importante visibilizar y afianzar lo que se ha avanzado de la mano de buenas experiencias de las distintas instituciones vinculadas a la sostenibilidad, así como ahondar en las metas a alcanzar de los ODS considerando la igualdad de género de manera transversal, ya que el desarrollo no será posible sin la igualdad entre los géneros y sin el empoderamiento de las mujeres y las niñas. Y para todo ello resulta también imprescindible identificar los nudos críticos y hacer una reflexión prioritaria en torno a las nuevas realidades y paradigmas de la violencia contra las mujeres vinculada a los ODS con las agendas feministas y los movimientos de mujeres.

- ***Identificar la arquitectura institucional con perspectiva de género:*** es importante identificar la capacidad política y técnica de las instituciones en este caso, específicamente la de las de educación superior o universidades desde una perspectiva de género. Uno de los aspectos a los que se debe prestar más atención a la generación de consenso a nivel interno y la articulación interuniversitaria con agentes locales, estatales, regionales e internacionales para confluir en un trabajo de cooperación coordinado y conjunto. En este sentido, se plantea la pregunta de cómo institucionalizar las políticas de género yendo más allá de los documentos, informes etc. así como velar por su manutención una vez conseguida. Por tanto, el tipo de medidas que se han de llevar a cabo para lograr generar cambios más profundos e impactar en el sistema burocrático se traduce en definitiva en cómo implementar la política pública de la CUD con perspectiva de género una vez se ha diseñado.
- ***Transversalizar la Estrategia de la Igualdad de género:*** es imprescindible identificar aprendizajes para contribuir a la transversalidad en aras del logro de la agenda 2030 y la igualdad de género. También evaluar impactos y comprender su funcionamiento a través de la revisión de experiencias e intercambio de lecciones aprendidas que permitan acumular conocimiento concreto sobre la forma de gestionar estrategias. Para todo ello, se requiere una voluntad política para la transversalización por parte de quiénes toman las decisiones y deciden sobre los presupuestos, además de plantear nuevos modelos, instrumentos y herramientas concretas ad hoc para el desarrollo de estrategias de transversalización de la Igualdad de género.

---

<sup>367</sup> Algunos temas claves para lograr la Igualdad de género: violencia contra las mujeres y feminicidio, Derechos Sexuales y Reproductivos, diversidad de situaciones e identidades, migración, trabajo no remunerado, distribución del uso del tiempo, cuidado, división sexual del trabajo, TICs, desarrollo económico, participación en los procesos de adopción de decisiones, ciudadanía etc.



### ***Primer documento de CUD con perspectiva de género: Manifiesto para la transversalización de Género en la CUD (2015)***

A pesar de la paralización en la co-coordinación universitaria de Red GEDEA por falta de financiación en el año 2012, se mantuvo la participación en el GT de Género del Consejo. Con la intención de trasladar la mayor información posible a la Comunidad Universitaria, cabe añadir la creación del *Congreso de Género y Desarrollo de Cooperación Internacional al Desarrollo* celebrado en Castellón en la Universitat Jaume I durante los días 26 y 27 de noviembre de 2015<sup>368</sup>. Fruto del mismo se obtuvo como resultante el Manifiesto para la transversalización de Género en la CUD<sup>369</sup> como primer documento ad hoc de la CUD con perspectiva de género en España.

El manifiesto se lleva a cabo en el escenario temporal de la Agenda 2030 y los ODS con el fin de que las universidades sean interpretadas como actores de la cooperación al desarrollo en la lucha contra las desigualdades y la discriminación hacia el empoderamiento de las mujeres y las niñas. Para ello es fundamental garantizar un desarrollo humano sostenible que sólo será posible a través de la transversalización de género. Además, se enfatizará en la construcción de nuevos indicadores para su consecución y la efectiva medida de impacto. Consiguientemente, se propone el siguiente itinerario a seguir, partiendo de la premisa de que sin igualdad de género, el desarrollo sostenible no es desarrollo ni es sostenible.

Pasos a seguir:

- Voluntad política y compromiso institucional de las universidades.
- Reafirmación de los compromisos internacionales establecidos y por establecer: Principios y Declaraciones de Género y DDHH.
- Definición de enfoques y conceptos: Enfoque GED, DDHH, Estrategia de Transversalidad y Empoderamiento, ODS y ruta de la eficacia del desarrollo.
- Planificación estratégica: Instrumentos de planificación, trabajo conjunto con Unidades de Igualdad y Unidades de Cooperación al Desarrollo/Estructuras Solidarias.
- Gestión: Sensibilización, formación, investigación, movilización social e incidencia política –Educación para el Desarrollo– etc.
- Coherencia de políticas, armonización y complementariedad (coordinación en la universidad *ad intra* y *ad extra* con espacios de participación, consulta y diálogo efectivo con todos los actores de la CE).
- Gestión del conocimiento y rendición de cuentas mutuas: transferencia e intercambio de información, conocimientos y saberes, evaluaciones y sistematizaciones con enfoque de género.

<sup>368</sup> Disponible en <http://www.unia.es/cultura-cooperacion/genero-y-desarrollo-iv-congreso-internacional-de-cooperacion-al-desarrollo>.

<sup>369</sup> Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc862/manifest-i-xarxa.pdf>

## ***Orientaciones en la Transversalidad de Género en la CUD para la implementación de la Agenda 2030***

En este apartado se presentarán aportaciones en base a cómo trabajar con el enfoque GED en la política de CUD de cara al Horizonte 20/30 teniendo en cuenta el legado feminista y la Conferencia de Beijing en la transformación para la Igualdad y su transversalidad. Como ya se ha enunciado, el 2015 fue año crucial de Foros globales concretándose en la Agenda 2030 desde la que se defiende el vínculo entre Género, DDHH y Desarrollo. Y este posicionamiento se habrá de aplicar ante la vigencia de la discriminación contra las mujeres y las desigualdades en todos los espacios de participación tanto en los países considerados en desarrollo como en los desarrollados. Así, a través de los datos se han identificado dobles y triples discriminaciones, aunque por otro lado también haya habido avances en los que las mujeres han sido promotoras de democracia, desarrollo y construcción de paz.

La base de la Agenda 2030 está conformada tanto por componentes entre los que destacan de manera sintetizada, los *Principios* y derechos fundamentales de ONU como son los de los DDHH y los de Igualdad y No discriminación, junto a la evolución del enfoque MED hasta llegar al GED, pero también se ha de aludir a la influencia de los movimientos reivindicativos de la SC por los DDHH y movimientos feministas tanto del denominado Norte como del Sur. En lo que respecta a las instituciones que han participado es preciso poner en valor a todas y cada una de ellas: OOII y Regionales como ONU, UE, Consejo de Europa y OCDE; Nacionales a través de las Agencias, entes de DDHH e Igualdad y las CCAA vía Institutos de la Mujer, Justicia y en otras Regionales Estatales con los Mecanismos de Adelanto de la Mujer –MAM–. Además de la normativa internacional<sup>370</sup> en la que destaca Beijing 1995 como el primer Foro Globalizado GED en el que se sintetizaron las reivindicaciones de las feministas construyendo la Primera Agenda Feminista instalada en ONU con áreas, objetivos y actuaciones. De tal forma, que es importante visibilizar Beijing y su impacto sin precedentes en las políticas públicas y de desarrollo durante los últimos 20 años para los Derechos de las Mujeres en el mundo.

Por otro lado, otra fecha clave hasta confluir en el Horizonte 20/30 ha sido 2015, catapultado como un año de confluencias para la Agenda Global, por llevarse a cabo las revisiones de todas las grandes conferencias<sup>371</sup>. El proceso denominado Agenda Post 2015 supuso un arduo trabajo, repleto de informes temáticos materializándose en la mayor consulta global de la historia en paralelo a la agenda de financiación, Beijing, Cambio climático, Senday y 10 años de Agenda de Eficacia. El cruce de ambos procesos posibilitó la Agenda 2030 bajo la rúbrica de “*Nadie se quedará atrás*” al configurarse como una agenda multinivel a ser aplicada a través de sus respectivas metas e indicadores.

<sup>370</sup> Cabe resaltar la Carta de ONU 45, Declaración de los DDHH 48, 4 Conferencias Mundiales de las Mujeres: México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985), Beijing (1995), ODM a Post 2015 y Conferencias de los 90 y CEDAW junto al protocolo facultativo (1979).

<sup>371</sup> Entre el 2010-2015 se revisaron gran parte de las Conferencias insertas en la Agenda ONU de los 90 sobre Desarrollo- Río 92- Medioambiente, Viena 93- DDHH, El Cairo 94- Población, Copenhague 95- Desarrollo Social y Beijing 95- GED y en el 2000: Declaración ODM y Resolución 1325 Mujeres, Paz Seguridad.

Según Nava San Miguel (2016) su epicentro descansa sobre el Desarrollo Sostenible conformado por la articulación de elementos imprescindibles tales como son las Personas; Prosperidad; Paz; Partenariado y Planeta, además de enunciar algunas de estas características como principales: Erradicación de la pobreza extrema como desafío de la humanidad; Desarrollo sostenible en sus tres dimensiones; Agenda universal y transformadora; Disminución de la desigualdad, construcción de la paz y sociedades justas, protección de los DDHH, igualdad de género y empoderamiento, y protección del planeta y generación de prosperidad; Centralidad de la dignidad de las personas; Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible

**Figura 7.–Antecedentes del contexto normativo de género hacia los ODS:  
Compromisos y Acuerdos Globales**

#### **MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL**

CEDAW, Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994), Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer 1995, Declaración de Beijing y su Plataforma de Acción, Río +20, ODM, la resolución del ECOSOC y las conclusiones acordadas por la CSW.

#### **GÉNERO EN RÍO +20**

*“Reconocemos que la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres son importantes para el desarrollo sostenible y nuestro futuro común. Reafirmamos nuestros compromisos de asegurar a las mujeres igualdad de derechos, acceso y oportunidades de participación y liderazgo en la economía, la sociedad y la adopción de decisiones políticas”.*

#### **CONSULTA TEMÁTICA SOBRE LAS DESIGUALDADES**

**DISCRIMINACIÓN POR MOTIVO DE GÉNERO-** la denegación de los derechos de las mujeres y niñas, así como la privación de su capacidad de ejercer el control de sus vidas y cuerpos como FACTOR DE DESIGUALDAD MÁS GENERALIZADO en el mundo.

**METAS (3 áreas críticas):** **1. Protección contra la violencia contra las mujeres y niñas.** **2. La igualdad de género en la distribución de las capacidades-conocimientos, buena salud, DRS-** **3. La igualdad de género en el poder de decisión en instituciones públicas y privadas, en parlamentos nacionales, consejos locales, medios de comunicación, sociedad civil etc.**

En definitiva, los ODS pueden constituir una gran transformación de las relaciones humanas y del poder en el mundo hacia una reconfiguración del sistema completo de las políticas de igualdad y también universitarias, ergo de la CUD. Al mismo tiempo, la Agenda 2030 sin dejar de tener en cuenta el desafío de la erradicación de la pobreza aborda otras dimensiones para la consecución del Desarrollo Sostenible desde una perspectiva económica, social y ambiental planteando un posicionamiento crítico desde donde poner en el centro a las personas, el planeta, la prosperidad, la paz y las alianzas.

### ***Propuestas hacia una CUD con perspectiva de género en la Agenda 2030 y la implementación de los ODS.***

Como se ha enunciado, la Agenda 2030 incluye un objetivo propio sobre desigualdades, con un foco especial en la desigualdad de género, complementado con metas e indicadores que se centran en las situaciones de las personas más desfavorecidas en el resto de áreas. Al respecto, es importante señalar que la discriminación por motivo de género o la denegación de los derechos de las mujeres y niñas, así como la privación de su capacidad de ejercer el control de sus vidas y cuerpos sigue siendo el factor de desigualdad más generalizado en el mundo. Con el fin de contribuir a la erradicación ONU Mujeres impulsó la iniciativa *Por un planeta 50-50 en 20: ¡demostramos un paso por la igualdad de género!* (2015) solicitando a los gobiernos realizar compromisos nacionales en materia de género como por ejemplo a través de la aprobación de nuevas leyes o el fortalecimiento de las ya existentes, así como en el impulso de planes de acción nacional y estrategias para fomentar la Igualdad de género. Así se reconocía la necesidad de recoger los compromisos enunciados en la Plataforma de Beijing además de una apuesta clara por la igualdad de género que en nuestro caso deberán aplicarse en el ámbito universitario en el contexto de la Agenda 2030.

Por tanto, nuestra labor radicarán en la implementación de una Agenda de desarrollo compartida con objetivos alcanzables y posibles en los que se incluyan dimensiones claves como la promoción de la equidad de género hacia la corrección de las desigualdades y los Derechos de las mujeres y niñas en nuestro ámbito. En este sentido, cómo implementar la igualdad de género en la CUD habrá de pasar igualmente por una doble estrategia de género en el Desarrollo Sostenible en el contexto de las universidades: con un objetivo específico y otro de transversalidad real con acciones concretas en la realización efectiva y de calidad. Tal y como se ha afirmado, en lo relativo a la educación superior existe una meta que alude a la implementación en todos los ciclos de la enseñanza y eliminación de toda discriminación en los mismos.

La educación superior tiene una de las mayores rentabilidades para el empoderamiento de las mujeres ya que con el acceso a la misma, potencialmente éstas tienen mayores perspectivas económicas, mayor capacidad de decisión y autonomía. Si las mujeres van a la universidad estarán mejor equipadas en la búsqueda de su pleno potencial y tendrán una mayor agencialidad tomando sus propias decisiones. En definitiva, se trata de una apuesta muy potente que para que sea efectiva ha de estar acompañada de recursos e instrumentos específicos hacia su implementación y seguimiento. De tal forma, que si se cuenta con estos elementos, se estarán construyendo los primeros peldaños para garantizar la igualdad de género en todos los ciclos de la educación incluido el que aquí nos compete, así como extender, fortalecer e implementar las políticas promotoras de la Igualdad de Género en la CUD.

### ***Conceptos claves para una CUD con perspectiva de género en el Horizonte 2030***

Con el fin de que la universidad pueda aportar en el Horizonte 2030 a continuación se presentan los siguientes conceptos claves como punto de partida:

- **COOPERACIÓN E INSTITUCIONALIDAD:** las universidades están llamadas a cooperar y brindar asistencia de acuerdo con sus capacidades y recursos para apoyar los esfuerzos encaminados a alcanzar la igualdad de género y garantizar los derechos de las mujeres. Los apoyos o acompañamientos pueden ser de carácter técnico, científico, financiero, de transferencia tecnológica o intercambio de experiencias, conocimientos y saberes.

Los principios que han de regir son los de horizontalidad, no condicionalidad y beneficio mutuo /acompañamiento, no imposición y apoyo mutuo. Dado que la institucionalidad de género es el producto de la cristalización de procesos políticos y técnicos se hace referencia a la estructura organizacional para la gestión de las políticas públicas sobre derechos de las mujeres e igualdad de género en todos los poderes y a todos los niveles de la universidad. En este sentido, los diseños o modalidades institucionales son heterogéneos y pueden estar integrados por las unidades de igualdad, las estructuras solidarias, las instancias de igualdad de género en instituciones de educación superior, en centros de investigación, redes etc. así como en Grupos de trabajo y comisiones universitarias.

- **PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA Y SC:** la participación de la comunidad universitaria y de las asociaciones de mujeres o colectivos autónomos feministas en la implementación de las acciones de la CUD con perspectiva de género en el marco de los ODS habría de contribuir en el diseño, la aplicación y seguimiento de las mismas. Para lograr una participación activa y sustantiva se requiere crear un entorno de acogida y propicio mediante el apoyo a los procesos de organización, el fortalecimiento de las capacidades, el acceso a la información y a la justicia y el establecimiento de mecanismos de participación efectivos y representativos de la diversidad de mujeres, organizaciones, movimientos de mujeres y feministas, jóvenes, migrantes, con diversidad funcional, personas LGTBI así como de canales de diálogo con la ciudadanía en general a través de distintos medios, internet incluido.
- **CONSTRUCCIÓN Y FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE GESTIÓN UNIVERSITARIA BASADA EN LA IGUALDAD Y LA NO DISCRIMINACIÓN:** la implementación de la CUD con perspectiva de género implica el desarrollo y fortalecimiento de capacidades institucionales y de los recursos humanos que diseñan y ejecutan dichas políticas. Las capacidades institucionales se fortalecen a través de la planificación, la gestión y el seguimiento asegurando la coherencia entre las políticas de igualdad, de educación superior y de cooperación al desarrollo. Entre los instrumentos para el fortalecimiento de los recursos humanos destacan la formación, el intercambio de experiencia y conocimientos, así como el acompañamiento.
- **FINANCIACIÓN Y MOVILIZACIÓN DE RECURSOS SUFICIENTES Y SOSTENIBLES PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO:** la financiación de la CUD con perspectiva de género ha de comprender fuentes de la propia universidad, así como disponibles en la administración pública local, estatal y OOII con el objeto de asegurar al máximo los derechos de las mujeres y la igualdad de género. Pero también fondos privados, empresas, fundaciones

etc. que constituyan recaudación para aumentar los ingresos de manera no regresiva y según prioridades de igualdad.

- **COMUNICACIÓN, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN** (*acceso a la información e intercambio de conocimientos y saberes*): La comunicación se refiere a planes, difusión de información, campañas y acciones comunicativas orientadas a la difusión de la normativa, la institucionalidad, las estadísticas y la información de género, así como campañas orientadas hacia el cambio y la redefinición de la CUD para la igualdad y la garantía de los derechos humanos de las mujeres y las niñas, con especial atención a los derechos reproductivos y sexuales y en contra de la violencia de género.

Tecnología y la Innovación forman parte de este eje de implementación que comprende los mecanismos para el intercambio, la transferencia y la difusión en tanto que un acceso y uso igualitario. La transferencia e intercambio tecnológico en condiciones favorables es sumamente importante, siempre y cuando sean seguras y sostenibles desde el punto de vista ambiental y contribuyan a eliminar las desigualdades de género. También se pone énfasis en las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como medio para avanzar hacia políticas CUD considerando las necesidades de las mujeres y el ejercicio de su ciudadanía y derechos.

- **SISTEMAS DE INFORMACIÓN DE GÉNERO, EVALUACIÓN Y RENDICIÓN DE CUENTAS:** creación de procedimientos de selección, recopilación, análisis y difusión e intercambio de información sobre las desigualdades de género y los avances y desafíos pendientes para garantizar los derechos de las mujeres. Se precisan estadísticas e indicadores de género, cualitativos y cuantitativos, procedentes de diferentes fuentes como de Observatorios de igualdad de género, universitarios etc.

La evaluación y la rendición de cuentas forman parte del ciclo de planificación e implementación de las políticas de igualdad de género y derechos de las mujeres para identificar obstáculos y avances en el cumplimiento de los compromisos asumidos. Ambos han de tener mecanismos para difundir información confiable, pertinente y garantizar espacios de diálogo con el resto de los actores. La coordinación entre los diferentes instrumentos de rendición de cuentas promoverá sinergias y transparencia para ir consolidando la institucionalización de la CUD con perspectiva de género.

Por tanto, la Agenda 2030 y los ODS pueden constituir una nueva oportunidad para que la universidad se transforme y coloque como reto inexcusable la reconfiguración de los conocimientos y prácticas, así como la propia concepción de la universidad y el acercamiento e involucración con la SC. Además, también es importante cómo integrar la participación activa de la universidad en los distintos grupos nacionales de expertas o en los OOII, sobre todo para hilar alianzas y trabajar coordinadamente con el resto de los actores. A todo lo anterior se le ha de añadir, la función de creación de indicadores de género, que aunque las metas del ODS 5 pueden considerarse satisfactorias comparadas



con el marco de los ODM, parece que ha habido una cierta edulcoración en el proceso de definición de los indicadores del mencionado objetivo, exceptuando los de violencia y participación política. El resto de indicadores correspondientes al ODS 5 son bastante parciales e imprecisos, hasta el punto en algún caso de llevar a preguntarnos si permitirán medir de manera efectiva los avances de cada meta.

Así, en lo que se refiere a la imprecisión por poner un ejemplo se muestra la meta 5.c de “Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles”, que consiste en “5.c.1 Porcentaje de países que cuentan con sistemas para dar seguimiento a la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer y asignar fondos públicos para ese fin”.

El indicador es vago, al no distinguir entre ley de igualdad, mecanismo institucional, estudios de impacto, presupuestos de género, etc., lo que hace temer que un país que tenga un ministro de la familia, acabe computado en el porcentaje de países dotados de un “sistema” para dar seguimiento a la igualdad de género. El 5.b.1. es tal vez el más “sorprendente” puesto que pretende medir la “mejora del uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres”, con el único indicador de “proporción de personas que utilizan teléfonos móviles por sexo”<sup>372</sup>.

De todo lo anterior, se deriva la complejidad de establecer un sistema de indicadores, por lo que el papel de la universidad en el horizonte 20/30 debería fortalecer la agenda global feminista en vez de alimentar la tecnocracia y la diplomacia global. En este sentido, se precisa una valoración en clave feminista de todo el sistema de indicadores y que formen parte del “equipaje” de la CUD con perspectiva de género con el fin de arrojar más luz sobre la desigualdad de género en él. Por tanto, los indicadores en CUD con perspectiva de género han de ser integrales y precisos con el fin de medir de manera efectiva cada una de las metas.

### ***Pasos para la implementación de la Transversalidad de género en la CUD en la Agenda 2030***

En definitiva, podemos afirmar que los retos que enfrenta la universidad en la implementación de los ODS para asegurar la Igualdad y el empoderamiento de las mujeres habrán de apuntar hacia una agenda de investigación, acción y diálogo político. A continuación, a modo de propuesta se enuncian algunas acciones imprescindibles para la transformación de la CUD con perspectiva de género vinculadas a la Agenda 2030, así como un itinerario a seguir conformado por 7 pasos para facilitar la Transversalidad de género y construcción de indicadores en el contexto.

<sup>372</sup> La tecnología va mucho más allá del uso de los móviles, sin que se tenga en cuenta el acceso por sexo a un ordenador, a una conexión a internet o a la alfabetización tecnológica.

Acciones orientadas a:

- Definir líneas de trabajo para impulsar la institucionalidad de la CUD con perspectiva de género en general y en particular en relación a los ODS.
- Establecer procesos internos –creación de instrumentos o procedimientos técnicos– como en la forma de políticas de CUD brindadas a la comunidad universitaria.
- Transformar la cultura universitaria e institucional frente a las resistencias patriarcales.
- Apoyar y orientar al profesorado, equipo de gobierno y PAS en la implementación de los ODS.

Y finalmente, se presenta un itinerario a seguir para la Transversalidad de género en la CUD y su implementación en la Agenda 2030:

- **Voluntad política y compromiso institucional de las universidades:** conformación de una etapa declarativa por la igualdad acompañada de una voluntad política real. Es un paso fundamental en el que se cimentará la efectiva voluntad política y el compromiso real de la universidad para facilitar la aplicación de la transversalidad.
- **Reafirmación de compromisos internacionales para la aplicación de la Agenda 2030:** adhesión al marco de referencia internacional por parte de la universidad, incluyendo CEDAW, Beijing, ODS, etc. como hojas de ruta a cumplir y en el caso de España acuerdos regionales vinculados a la normativa y participación en los marcos de la UE.
- **Redefinición del enfoque conceptual:** asunción del enfoque GED adecuado a las estrategias de transversalidad y empoderamiento, a los principios de los derechos humanos y a los ODS, así como a la ruta de la eficacia y calidad del desarrollo. Se pondrá énfasis en los Derechos Sexuales y Reproductivos, además de en las estrategias de reconocimiento feministas, conjugando las dobles y las triples prioridades en contra de las múltiples discriminaciones.
- **Planificación estratégica:** transversalidad en todos los instrumentos ya sean ad hoc de CUD u otros de planificación con especial incidencia en aquellos procedentes de las Unidades de Igualdad y de Cooperación al Desarrollo o Estructuras Solidarias, además de los Departamentos u otras estructuras o Institutos de Investigación universitarios etc. Destacan los Planes de Cooperación universitarios, así como los de Igualdad junto a los Planes Directores y los PACIs, Manual de MPA con pautas de género etc.
- **Coherencia de políticas, armonización y complementariedad –intrauniversitaria-mente y hacia el exterior con el resto de los actores y con la SC–:** trabajo conjunto entre las distintas estructuras de género y/o dirigidas a mujeres o espacios feministas, así como de políticas de educación superior, igualdad y desarrollo. Ello posibilitará la apropiación y construcción de políticas o medidas conjuntas hacia una CUD con perspectiva

de género y el diálogo efectivo con otros actores ya sean ONG, fundaciones, empresas o SC. Se ha de focalizar en el Grupo de Trabajo de Género del Consejo de Cooperación, así como en los Congresos CUD y otros Foros donde participen el resto de los actores para facilitar el diálogo y la participación horizontal y real.

- **Gestión del conocimiento y rendición de cuentas, seguimiento y evaluación:** generación de evaluaciones en CUD con enfoque de género, además de intercambio de conocimientos, saberes y prácticas de manera constante y fluida. Se trata de apostar por una política de intercambio y transformación de los conocimientos, al mismo tiempo que por un seguimiento en aras de la transparencia de manera conjunta. También por la construcción de indicadores en colaboración con otros actores como con ONU Mujeres. Además de apoyar instrumentos de gestión del conocimiento que como la Red GEDEA aúne a diversos actores y de paso su reactivación.
- **Gestión de la CUD:** capilarización de la CUD con perspectiva de género en cada uno de los instrumentos o tipologías desarrolladas, con el fin de transformar la institucionalidad universitaria. También implementar herramientas tales como la sensibilización, formación, investigación y movilización social, a través de la –EDS– acciones positivas, para la mejora de la intercomunicación entre estructuras universitarias, para la dotación específica presupuestaria y aumento progresivo con enfoque de género etc.

## Capítulo VI:

# OTROS HORIZONTES COMPREHENSIVOS EN TORNO AL DESARROLLO, AL GÉNERO Y A LA UNIVERSIDAD. HACIA UNA COOPERACIÓN ACOMPASADA

En este capítulo se planteará una aproximación en torno a la CUD en base a las categorías de *Universidad, Género y Desarrollo* desvelando las limitaciones que se han extraído de la sistematización tanto del I como del II Congreso EGED e incorporando las potencialidades y ausencias que nos ha ofrecido el horizonte de una gestión transformadora. Por tanto, se partirá de la articulación entre los distintos elementos enunciados para confluir en una autocrítica de la CUD con perspectiva de género entre España y ALyC con el fin de confluir en una “Cooperación acompañada”<sup>373</sup> para el logro de una vida digna de ser vivida.

El punto de partida vendrá de la mano de la *geopolítica del conocimiento* desde la que se mostrará la doble característica de la universidad, por un lado como una institución adaptable y transformadora, pero por otro también resistente a los cambios, dueña de un poder hegemónico y universalizable originario de la *universidad europea*. Esta data de más de ocho siglos y se ha extendido por los cinco continentes por lo que afecta a nuestro estudio en torno a la CUD entre España y ALyC. De tal manera que, la universidad podría expresar su relación con el poder sirviéndolo o reproduciéndolo, pero también expulsándolo y criticándolo para subvertirlo (Villavicencio, 2015). Y eso es precisamente lo que trataremos de mostrar en este capítulo desde una mirada autocrítica y desde la sospecha para la transformación y la creación de nuevos horizontes.

---

<sup>373</sup> El *acompañamiento* apuntará a la polifonía, el polirritmo y la diversidad, elementos que posibilitarán horizontes que conduzcan a una forma de cooperar no impositiva para poder crear conocimiento de manera conjunta. Según María Zambrano el acompañamiento brota de la “razón musical” que a su vez emana de la persona que ha aprendido a respirar en lo diverso, sin por ello renunciar a su identidad propia. Se trata de una diversidad que siéndolo de intereses y visiones del mundo, lo es también de tiempo. Y desde el que “si se pudiera hacer un corte en el instante presente, el de la convivencia, aparecería compuesta de una multiplicidad, que tendría que ser armonizada”. Ello remite al ejemplo de traer distintas voces que cantan en la conformación de una misma melodía, aunque cada una esté sujeta a medidas diferentes. En Moreno, S. (1986) *El sentimiento de la Música* p.92-93; Molina, E. (2007). Tesina “La figura de la mujer en la vida y obra de María Zambrano: hacia una ética y una política de la convivencia”.

Por tanto, la universidad cuando adopta el papel dominante si bien es un vehículo de transmisión de conocimiento y acceso a la información, puede también convertirse en un mecanismo directo de dominación, como por ejemplo a través de la imposición de una forma específica de hacer ciencia o hasta el punto de la definición y legitimación del propio conocimiento<sup>374</sup>. Sin embargo, también se ha de señalar la función reivindicadora de la universidad en lo relativo a las libertades entre las que ha destacado la de conciencia, así como de apuntalamiento de proyectos progresistas de democratización y acceso al conocimiento que pretendían contribuir en la creación de la extensión universitaria como servicio a la sociedad. En este sentido se puede afirmar que el acceso a la universidad a lo largo de la historia ha crecido en los sectores medios y las mujeres, estas últimas aún teniéndose que abrir el camino con muchas dificultades.

Es importante señalar también la relación entre la universidad y la sociedad en lo que respecta a la generación de pensamiento contrahegemónico a través de la organización de las luchas contra la exclusión y las discriminaciones. En la actualidad, la universidad sigue siendo centro del saber oficial pero también espacio de encuentro de diversas y múltiples realidades que pueden dar cabida a un papel crítico para repensarse, máxime cuando se trata de cooperar entre España y ALyC. Por tanto, el esfuerzo y valor radicará en abrir espacios y trabajo conjunto con el fin de crear saberes y prácticas para y con la sociedad además de redundar en la necesidad de hacer la crítica dentro de nuestra propia casa que es la universidad.

## 1. ¿QUÉ DESARROLLO PARA QUÉ SOCIEDAD? Y ¿QUÉ UNIVERSIDAD PARA QUÉ DESARROLLO?: HORIZONTES FEMINISTAS DESCOLONIALES

### *Repensando la Universidad: la Geopolítica del conocimiento*

A lo largo de la historia, determinados espacios geográficos con su poder político han impuesto un determinado conocimiento posicionándolo como centro geopolítico del poder. En lo que aquí nos ocupa es importante señalar la relación entre España y ALyC y el posicionamiento crítico al cual haremos referencia como es la Modernidad como geopolítica del conocimiento. Así España y Portugal, ambos ocuparon un lugar central en la misma en ciudades como Salamanca y Coimbra con sus respectivas universidades, aunque posteriormente el poder se desplazaría del Sur de Europa al Norte, trasladándose a París y a Berlín. En todo caso, lo que aquí interesa es que ALyC se vería influenciada por estos lugares geopolíticos y geoepestémicos como horizonte de conocimiento.

---

<sup>374</sup> Se pondrá como ejemplo a un determinado tipo de universidad europea que para ALyC fue un referente a partir de la cual los conocimientos autóctonos se trataban de adaptar a las ciencias europeas junto al pensamiento francés, abriendo una separación entre el desarrollo científico y los conocimientos derivados de otros formatos como la literatura, la novela, la poesía, etc.

Al respecto, Walter Mignolo (2015) hace un análisis sobre Educación y Universidad que remite y apuesta por un saber abordado como policéntrico y donde las *Casas de la Educación* eran casas de aprender o casas del saber. En éstas el aprendizaje pleno consistía en una especie de doctrina de la mediación base de la formación de la persona decente<sup>375</sup>. Por otro lado, hace referencia a la *Universidad de Bolonia* creada en 1088 etimológicamente resultado del término *universum* que no morada o casa, prevaleciendo así el conocer del universo pensado como una totalidad en paralelismo a la casa. De esta manera el autor da prueba de algunas de las características de la universidad, en este caso europea como institución de alcance global que se ha multiplicado y transplantado en toda ALyC. También expresa la finalidad de la misma para eliminar cualquier rasgo o forma tildada de bárbara y subdesarrollada lo que apuntará junto a otros elementos claves en la conformación de la geopolítica del conocimiento que posteriormente se desarrollarán como una manera de colonizar a través de la universidad y del saber. Y además le otorgará una especial relevancia a las lenguas del poder<sup>376</sup> –que también son las de las leyes y los contratos– evidenciando que la universidad es una institución organizadora y gestora de la producción y reproducción del conocimiento.

Por otro lado, se han de subrayar las potenciales transformaciones y cambios insertos en la geopolítica del conocimiento en base a la conformación de un modelo diferente derivado de una experiencia social variada y plural versus un conocimiento generado por una racionalidad obsesionada con la totalización (Moraña, 2015). Es decir, contribuir a un sistema descentrado que hiciera eclosionar la proliferación de totalidades partiendo de la premisa que cualquier totalidad está hecha de heterogeneidad. Tal y como apunta Santos (2013) esta aproximación confluirá en formas en armonía y mediación del conocimiento con la naturaleza a través de lo relacional y experiencial, aportando modalidades más abiertas de coexistencia social e incluyendo las creencias y las prácticas<sup>377</sup>.

En definitiva, nuestra aproximación apunta a la pregunta en torno a sobre qué y para qué es la universidad ante la que Catherine Walsh (2015) coincide al afirmar que está condicionada por procesos históricos y ciertas lógicas sobre la noción de universalización del conocimiento. Para la poetisa es fundamental identificar los vínculos y conexiones de ésta con la realidad social y la humanidad, siendo consciente que la universidad es una institución donde se manifiestan ciertas tensiones entre *seres, saberes, poderes y geopoderes* (2015).

Identificar las tensiones mencionadas significará confrontarse a la perpetuación de formas de deshumanización de poder y/o geopoder que *duelen* por convivir dentro de la propia universidad y el peor de los casos haberse vuelto cómplice de una especie de *sonambulismo intelectual* que deja en el olvido las utopías y los horizontes las universidades (Lander, 2015).

<sup>375</sup> El itinerario estaba conformado por los cinco clásicos de la *Paideia* incluyendo a la poesía y el cante. Pero además también tenían la memoria, la filosofía de los rituales y el libro de los cambios (Mignolo, 2015).

<sup>376</sup> En el origen el griego y el latín –dos lenguas clásicas– posteriormente el italiano, luego el francés, el inglés y el alemán quedando desplazado el español.

<sup>377</sup> En lo relativo a las creencias y las prácticas asociadas a los sentidos tradicionales frente al desarrollismo, también se advierte del peligro y la opresión del romanticismo con respecto a las mismas.



Por consiguiente, aquí se tratará de provocar el debate de qué se quiere hacer con la universidad y pensar en cómo recrear la relación con la sociedad, ante peligros tales como la imposición a través del geopoder del conocimiento que implica el mercantilismo y la deshumanización.

La jerarquización de los *seres y saberes* o conocimientos puede conformar un modelo de humanidad para civilizar y domesticar a personas que se consideran bárbaras y salvajes, así como desarrollar a aquellas que se consideran subdesarrolladas. Si a lo anterior se le añade, la conversión de una matriz productiva en el eje de las políticas universitarias el resultante será el capital por encima del ser humano que posiciona a ciertas zonas geográficas como consumidoras de la ciencia<sup>378</sup>. Sin embargo, como contrapunto se muestran los conocimientos en plural, las ciencias y las tecnologías además teniendo a bien y en consideración otros conocimientos tales como los ancestrales y las sabidurías populares junto a las praxis y formas de lucha de la sociedad.

Desde estos últimos se intenta una reconfiguración de la geopolítica del conocimiento a partir de la cual poder repensar sobre el oficio mismo de la universidad profundizando y cuestionando sus raíces, el por qué y el para qué. Por tanto, existen numerosos problemas que desafían a la universidad en lo que respecta a la forma de entender la docencia, la investigación, así como las modalidades de obtener y administrar recursos, relaciones humanas y convivencia, pero en lo que profundizaremos seguidamente será en la relación entre *Desarrollo, Universidad y Sociedad*.

### ***¿Qué “desarrollo” para qué sociedad? Y ¿Qué “universidad” para qué desarrollo?***

Este subapartado no pretende llevar a cabo un análisis exhaustivo del concepto de Desarrollo sino más bien una aproximación al mismo y diversos cuestionamientos articulados con la universidad y la sociedad. De tal modo que partiremos de una concepción que apunta a una multiplicidad de significados ya que por Desarrollo se puede interpretar infinidad de cosas que van desde levantar rascacielos hasta instalar letrinas, perforar petróleo etc. y de ahí que sea un concepto de un vacío descomunal (Wolfgang Sachs, 2009).

Históricamente el término desarrollo, universalmente aceptado se establece a partir de un texto de Wilfred Benson en 1942 pese utilizarse discretamente en el mundo académico y en las instituciones internacionales hasta que Truman lo puso en circulación<sup>379</sup>. Uno de los principales defectos del término en tanto en cuanto a las pseudo-definiciones apunta a la descripción de las condiciones ideales de la existencia social o de las mejores aspiraciones humanas interpretadas por diferentes personas, por lo que no ha de existir un término unívoco tal y como ha señalado Gilbert Rist (1997).

Lo significativo de la idea del concepto es que ha dominado el debate público por más de medio siglo y aún hoy en día sigue haciéndolo. Si bien la Academia en un principio pareció

<sup>378</sup> Así los países del Sur o en este caso ALyC como consumidora de la ciencia del Norte, que a su vez por este perverso mecanismo, tanto el Norte como el Sur generan también sures dentro de sus propias fronteras jerarquizando de nuevo a seres y saberes.

<sup>379</sup> Truman (1967) llevó a cabo la puesta en circulación del discurso sobre la concepción de un programa de desarrollo basado en los conceptos de trato justo y democrático dió lugar al relato de la política exterior o a la idea de ayudar con la ciencia y la tecnología a “países amigos” para desarrollarse a sí mismos.

llegar a un acuerdo en torno al mismo vinculándolo al común denominador de bienestar, ello no ha eliminado cierta percepción de cuestionamiento. Durante una época éste fue concebido con un alto grado de reconocimiento y legitimidad hasta confluir en la crítica y de su dudoso impacto. Su cuestionamiento no solo se debió a las dificultades de delimitación de contenidos en sí mismo, sino también a una acusación de fracaso en cuanto a los resultados. A lo que actualmente se le añade el factor crisis que para España y Europa adscrito al sistema de cooperación fue crucial a partir del 2008 y en ALyC la denominada *Década perdida para el desarrollo* proporcionando un mayor descrédito que al mismo tiempo ha supuesto una oportunidad para la reflexión y análisis en sus múltiples formas.

Actualmente, se han de tener en cuenta factores tales como la crisis económica, la corrupción y la toma de conciencia de los recursos naturales limitados con el fin de identificar y poner de relieve la conexión causal entre el deterioro del entorno y la pérdida de solidaridad que antes sólo parecía afectar a las poblaciones empobrecidas. Por tanto, el desarrollo no sólo será abordado desde lo económico capitalista sino también desde lo cultural, social y ecológico. Con anterioridad las bases del mismo han ido asociadas a lo económico capitalista, privilegiando el crecimiento económico, la explotación de recursos naturales, la lógica del mercado y la búsqueda de satisfacción material e individual sobre cualquier otra meta. De este modo, han primado los principios de una individualidad racional, pretendidamente objetiva caracterizada por la separación de naturaleza y la cultura, además del conocimiento experto por encima de todo otro saber, sabidurías o experiencias.

A partir de lo enunciado, ALyC habría de ser concebida en términos desarrollistas como una región iniciática en un camino que otros habían alcanzado, teniendo que esforzarse en un sentido unidireccional. A cambio, llegaría la promesa del enriquecimiento y la modernización mediante la guía y administración de la expertise aún a cambio de sacrificar entornos, solidaridades, interpretaciones y costumbres para dejar de ser subdesarrollados (Esteve, 2010:445). Sin embargo, los resultados no fueron los esperados y a partir de los 80's se produjo un despertar crítico en relación a una definición de desarrollo que apuntaría a una definición más cercana a las prácticas y realidades de los países del Sur.

Por otro lado, la Invención del Desarrollo a partir Truman tuvo como resultado una visión del mundo bipolar, en países desarrollados y no desarrollados<sup>380</sup> coincidentes con la Declaración de los Derechos Universales y a la idea de institucionalización e implantación de la educación

---

<sup>380</sup> La asunción de la premisa “desarrollado/subdesarrollado” ha supuesto operar con un discurso educativo y unas prácticas pedagógicas que han promovido la existencia de un “estado natural de subdesarrollo” a superar y uno de “desarrollo” a alcanzar, haciendo necesaria tanto la educación como la Ayuda o la Cooperación Internacional al Desarrollo. En términos generales, la universidad ha privilegiado la formación y la disciplina junto a unas prácticas pedagógicas “discursivas del progreso/desarrollo” que han promovido una civilización fundamentada en el tener y en el mercado. Por tanto, la acumulación infinita, el crecimiento económico y el lucro máximo han orientado las decisiones en la ciencia y en la tecnología como fuente de innovación para el perfeccionamiento del sistema capitalista. Éste ha sido el núcleo duro de la pedagogía de la dominación oculta en la dicotomía superior/inferior que ha regido la dinámica de la colonización cultural. Esta idea de desarrollo ha ordenado la sociedad capitalista y ha instituido el “progreso-desarrollo” como meta universal.

como una de las vías más importantes para desarrollarse. El mundo se organizó a partir de unos modelos y un sistema en construcción que apuntaba básicamente a una sola cultura y una sola lengua junto a la producción de conocimiento y su legitimidad a través de disciplinas racionales, determinadas y cerradas. Aunque como contrapartida, se ha de mencionar la *Conferencia de Bandung* (1955)<sup>381</sup>, la cual supuso un momento clave en el intento de emancipación de los designados países Subdesarrollados o del Tercer Mundo que posteriormente adquirirían el papel de subalternos. Aun así tanto los OOII, como las universidades de los denominados países desarrollados acabaron construyendo un modelo de transferencia a partir del cual alcanzar la sabiduría o el conocimiento mediante la profesionalización y la especialización.

Distintos modelos acabarían imponiéndose, desde el de la transferencia al de la retórica de la igualdad de la mano de la proliferación de proyectos teóricamente participativos cuyo eje pivotaría en *poner a las personas en el centro*<sup>382</sup>. Sin embargo, de los anteriores modelos también se derivarían algunos ámbitos claramente rescatables de la cooperación como el de la colaboración, junto a la utilización de instituciones existentes, así como la toma de decisiones en base a una voluntad de participación. Es decir, que la concepción del desarrollo al igual que puede imponer un modelo de ver el mundo, legitimando ciertas profesiones y categorías, sin embargo, también brinda la capacidad a través de repensar en este caso la universidad de manera crítica de conocer y reconocer al otro para producir otros conocimientos y saberes hacia un entendimiento y acercamiento mutuo desde el propio cuestionamiento de la idea de desarrollo.

En este sentido, la universidad apenas ha discutido en torno al propio concepto y paradigma de desarrollo, aunque sí lo ha hecho en torno a su eficiencia y eficacia desde las herramientas de los proyectos, programas y políticas que constituyen la vertiente clásica del mismo. Aún así, actualmente están apareciendo discusiones que intentan responder a la pregunta de qué desarrollo para qué sociedad, lo cual requiere abordar un análisis del sistema capitalista junto a sus estructuras socio-económicas, y otros modos de conocimiento y modelos de mundo que veremos más adelante. De tal forma que adelantamos las pedagogías o procesos educativos para la transformación de las sociedades en la conformación de alternativas al desarrollo vinculadas a una educación para la vida.

### ***Desarrollos Alternativos y Alternativas al Desarrollo***

“El día después del desarrollo, es un día de cambios radicales, y ese día ya es hoy” (Gudynas, 2009).

Al interrogante de cómo construir una educación para la vida cuyo mandato pedagógico se dirija hacia la sostenibilidad de la vida, Ordoñez-Peñalanzo (2011) responde decantándose por

<sup>381</sup> La Conferencia Afroasiática, convocada por los gobiernos de Birmania, Ceilán, India, Indonesia y Pakistán tuvo lugar en Bandung del 18 al 24 de abril de 1955 como la primera reunión de una gran Conferencia de 29 países, con sus creencias, etnias y religiones, a partir de la cual se formuló un nuevo orden del mundo.

<sup>382</sup> El objetivo de este eslogan no modificaba la inalterable asimetría ni generaba una conciencia de amistad crítica propia de la diferencia y el ser conscientes de las condiciones de privilegio.

un pensamiento crítico solidario al igual que Arturo Escobar (2009) propondrá una pedagogía liberadora de la idea de progreso y desarrollo a través de la indignación y la esperanza. En este sentido América Latina parece estar abriendo horizontes para la construcción de otros desarrollos y en la región están cobrando fuerza elementos que contribuyen a la conformación de otro tipo de desarrollos y alternativas al mismo mediante una energía crítica, creativa y propositiva de otro mundo relevante para todas las formas y modos de vida (Osorio, 2010)<sup>383</sup>.

Por otro lado, también están proliferando los Desarrollos alternativos que intentan re-formar el modelo actual de crecimiento económico, de la exclusión social y deterioro ambiental del capitalismo neoliberal a través de paradigmas de desarrollo sostenible como el eco-desarrollo o el desarrollo local, desarrollo territorial, desarrollo endógeno y más recientemente, el de la economía verde propuesto en Río de Janeiro durante la Cumbre de las Naciones Unidas sobre Desarrollo Sostenible *Rio+20*.

Las teorías y modelos de desarrollo alternativo, independientemente del adjetivo del que vayan acompañados son herederos de la política-ideológica-epistemológica del crecimiento económico desde la que comparten la existencia de un modo de vida inferior que es el desarrollo a superar y uno superior a aspirar. Sin embargo, desde ALyC y sobre todo desde los movimientos sociales e indígenas se están produciendo quiebras en la mencionada mencionidad geopolítica del conocimiento establecida. Así pues, poner la mirada en las cosmovisiones de los pueblos originarios contribuirá a la construcción de una pedagogía de la buena vida que no acepta la meta del desarrollo impuesta por ni por los OOII, ni por la Comunidad internacional o cualquier otro del sistema de cooperación incluido la universidad.

Uno de los primeros cuestionamientos al orden imperante, fue a través de la voz de Vandana Shiva (1988) con su alegato a la sostenibilidad de la vida y la defensa de la naturaleza. Esta defendió el concepto de economía como producción de sustento y satisfacción de necesidades tanto de la naturaleza como de las personas, evidenciando un mal desarrollo que violaba la integridad de sistemas orgánicos interconectados e interdependientes y generaba explotación, desigualdad, injusticia y violencia. Por otro lado, enfatizó el papel de las mujeres como productoras sostenibles en armonía con la naturaleza y redistribuidoras equitativas en base a iniciativas promovidas de múltiples formas y maneras de hacer dirigidas a la sostenibilidad y la participación social. En este mismo sentido, Chandra Mohanty (2008) insistió en el enfoque estratégico de la acción colectiva de los movimientos sociales, dado que estos no sólo luchan por bienes y servicios sino también por la definición misma de la vida, la economía, la naturaleza y la sociedad.

Siguiendo esta línea crítica de análisis, Escobar pondría de manifiesto “una nueva lectura del mundo en relación a la concepción del desarrollo al proponer una concepción de ecología política desde la que incorporar lo económico, lo ecológico y lo cultural como campo de estudio de los conflictos distributivos” (Escobar, 2009:16). Así, el discurso del desarrollo ha

---

<sup>383</sup> Se hace alusión al Sumak Kawsay en Ecuador que corresponde al Sumaq Qamaña en Bolivia, al igual que también hay evidencias de que la sabiduría Maya aporta a su construcción, desde la Guatemala profunda (Matul, 2012).

contenido una imaginación geopolítica que ha dominado su significado, obteniendo como resultado una voluntad de poder espacial implícita en expresiones tales como *Primer y Tercer Mundo, Norte y Sur, Centro y Periferia*, ligadas no solo a la geopolítico sino a la producción de diferencias, subjetividades y órdenes sociales (Slater, 1993). Lo que significa que el desarrollo también ha sido concebido como la creación de un dominio de pensamiento y acción desde el que se interrelacionan distintos ejes dando origen a un aparato eficiente que ha vinculado las formas de conocimiento con las técnicas de poder.

En este mismo orden de cosas, Spivak (1985) señalaría la problemática de la escucha y del hacerse oír, además de reflexionar en torno a cómo se construyen, negocian y reconfiguran los sujetos y las identidades con el fin de superar las relaciones hegemónicas y por tanto trastocar la geopolítica del conocimiento. Al respecto Chandra Mohanty (1991) plantea la pregunta de quién y desde dónde se produce el conocimiento de la *mujer del Tercer Mundo*, evidenciando que gran parte de la bibliografía en torno a las mismas se caracteriza por presentar a las mujeres repletas de necesidades y problemas, pero carentes de opciones y libertad de acción. Por tanto, el resultado de tales análisis es la imagen de una “*mujer promedio del Tercer Mundo*” construida mediante el uso de estadísticas y de ciertas categorías.

Es decir, que éstas representan unas vidas esencialmente frustradas y victimizadas basadas en su género femenino –sexualmente restringida– y tercermundista en tanto que pobre, sin educación, tradicionalista, doméstica y apegada a la familia (ibidem). Esta representación asume implícitamente un patrón occidental como parámetro, generando según Mohanty una actitud paternalista de parte de la mujer occidental hacia sus congéneres en el Tercer Mundo y perpetuando una idea hegemónica de superioridad de una con respecto a la otra.

La autora hace una crítica al Desarrollo visibilizando la subjetividad subdesarrollada que se aplica a la Mujer del Tercer Mundo dotándola de rasgos como la impotencia, la pasividad, la pobreza y la ignorancia a la espera de la ayuda o de la cooperación –en este caso occidental blanca– que intenta salvar a gente oprimida carente de iniciativa. Esta imagen con sus respectivos atributos, universaliza y homogeneiza a mujeres y culturas del Tercer Mundo constituyendo un signo de dominio sobre el mismo en vez de una verdad acerca de él (Mohanty, 1991). Así, se confluye en un discurso del desarrollo regido por unos principios que producen un aparato de conocimiento que universaliza e inferioriza ejerciendo el poder sobre el Tercer Mundo, a través de la creación de modalidades no solo de conocimiento sino también de prácticas y estrategias.

Por otro lado, es importante señalar que desde ALyC se está repensando el desarrollo reimaginando un mundo donde caben muchos mundos, donde surgen conocimientos-otros o un mundo por lo demás, ya posible (Escobar, 2005). El desarrollo enraizado en la idea de progreso, racionalidad y de una realidad económica independiente de lo social, de lo político y de lo cultural comienza a ser denunciado mediante lo que se ha llamado la “falacia desarrollista” (Dussel, 1992). Esta sugiere que todos los lugares y países tienen que pasar por las mismas etapas que ha pasado Occidente evidenciando la idea de progreso, crecimiento económico y superación de lo antiguo.

Frente a ésta, aparecen tanto *desarrollos alternativos* como *alternativas al desarrollo*, como otras categorías en las que se ahondará. Los primeros –desarrollos alternativos– surgieron en los años 80’s 90’s como soluciones a la problemática social, ecológica y cultural en el denominado “Tercer Mundo” como ejemplos el desarrollo sostenible, participativo etc. mientras que las alternativas al desarrollo sugieren que éste se ha de descentrar, no midiendo la realidad a través de este concepto. Esto significa de nuevo, ejercer una crítica al núcleo duro conceptual del desarrollo como es al progreso, la racionalidad, la economía capitalista, al mismo tiempo que al propio conocimiento tal y como está establecido y legitimado.

Actualmente, frente a una crisis planetaria, social y ecológica, preguntas cómo las planteadas en torno al desarrollo, género, conocimiento y la universidad abren otros espacios de pensamientos con el fin de articular una relación diferente de la academia hacia el Desarrollo y sus distintas concepciones. Precisamente por ello, es esencial la aproximación a los escenarios enunciados en torno a la generación de un desarrollo alternativo y a las alternativas al desarrollo. Mientras el primero producirá desarrollos tales como el etnodesarrollo, ecodesarrollo, autodesarrollo etc. las alternativas al desarrollo estarán protagonizadas por gentes que producen y consumen para ellas mismas. Así, los movimientos sociales de mujeres y feministas cobrarán relevancia como espacios de producción de conocimiento, saberes y prácticas. Y el papel de la universidad habrá de ampliarse trasladándose de ser instituciones de vanguardia a la retaguardia, a modo de acompañamiento (Santos, 2006).

De todo lo anterior, se reconoce la aparición de nuevos escenarios en los que apremiará la necesidad de vivir en interrelación y armonía en el entramado de las relaciones, interpretando que la vida descansa en otros valores generadores de una epistemología con implicaciones ontológicas y metodológicas con el fin de transicionar de la civilización del tener a la civilización del ser, de los proyectos de desarrollo a los proyectos de vida comunitarios y del compromiso exclusivo con la eficiencia a la prevalencia solidaria y del trabajo cooperativo (Matul, 2012). Lo cual habrá de ir de la mano de la generación de una especie de pedagogía de la felicidad para la vida hacia un mundo donde ésta sea la fuente, centro y fin de la cultura del cuidado con otras personas. En definitiva y utilizando una bella metáfora de Gudynas (2009) “es vital dar el salto de la larga noche del desarrollo al día después del desarrollo. Este será el día en el que el pensamiento ya no esté subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte y en el que el “ser feliz” irá de la mano del sueño”.

### ***¿Qué Universidad para qué desarrollo?***

Repensar la universidad en su aproximación al concepto de desarrollo desde la mirada de la solidaridad es una cuestión compleja que plantea los cimientos del propio pensamiento. Como se ha anticipado, el concepto y los programas de desarrollo han ido ligados a la producción y a la evolución junto al progreso. Para su aplicación se ha utilizado preferentemente el conocimiento técnico y científico moderno procedente, la mayoría de las veces de las sociedades



autodenominadas desarrolladas. De esta manera, el mundo desarrollado se ha presentado como el reino de la abundancia, producida por el progreso de la ciencia y el uso de la tecnología, mientras que el subdesarrollado ha sido caracterizado por la escasez y su incapacidad por revertirla.

Además, la gestión de este discurso ha ejercido poder sobre el concepto a través de nuevas modalidades de conocimiento, poder, prácticas y estrategias mediante las cuales se pensaba dar con la fórmula del desarrollo. Sin embargo, por otro lado, las clasificaciones también han contribuido en la producción de conocimiento y operado en decisiones económicas, políticas y otras formas gestión conformando una imposición. Y lo peor es que ésta en ocasiones ha sido amparada por una universidad acrítica y tradicional encerrada en sí misma en vez de estar al servicio de la sociedad. Así:

[...] si examinamos críticamente el papel tradicional de la universidad en la búsqueda de la verdad y la difusión del conocimiento e información, es dolorosamente evidente que los preconceitos que mantienen la supremacía blanca, el imperialismo, el sexismo y el racismo, han distorsionado la educación para que ya no sea un ejercicio de libertad. (Hooks, 1989: 29).

También la universidad puede ser interpretada como esa famosa torre de marfil que abre algunas puertas para cerrar otras, pero que por medio de una ventana se puede escapar de los modos hegemónicos de producción y legitimación del conocimiento (Díaz Villa, 2011). Muy al contrario, y en relación a la cooperación ejercida por las universidades Juan Carlos Gimeno (2008) apuesta por redefinir la agenda desde el afianzamiento de las relaciones entre conocimiento y solidaridad más que entre el conocimiento y el poder.

De esta manera, éstas podrían tener un papel relevante en transformar y transformarse a sí mismas mediante una renovación crítica. Sin embargo, parecen haberse puesto al servicio de un sistema heredero de la no escucha, silenciando de esta manera a muchas sociedades y en el peor de los casos reproduciendo su silenciamiento. Además, la perversión de este sistema ha considerado que unas sociedades hayan sido dignas de generar conocimientos mientras que otras han quedado relegadas a ser objetos de estudio. La diferencia entre ser sujeto de conocimiento y objeto de estudio ha establecido unos conocimientos hegemónicos y ha subalternizado otras formas de conocimiento calificándolas como atrasadas, además de relacionarlas con su lugar de enunciación.

El hecho de privilegiar *estar aquí* –es decir soy de donde pienso– a *ser alguien* –pienso, luego existo– pone de relieve que el pensamiento está encarnado en cuerpos, sujetos concretos que viven, sienten, piensan y hablan desde un determinado lugar (Gimeno, 2008). En base a ello, la gestación de una nueva agenda se convierte en un desafío en un mundo donde todavía se identifica como desarrollo dependiendo desde el lugar desde el que es pensado. Por ello, tiene un gran valor que las universidades en un intento de redefinición se autocuestionen lo que supondría un establecer un análisis crítico a lo constituido en la modernidad europea como la medida del resto de las personas y las geografías. Esto habría de tener en cuenta no solo a los “otros no europeos” sino también a las mujeres, precisamente a la hora de generar conocimientos, sabidurías y prácticas tal y como Charu Mazumdar (1967) referiría en tanto a

un enfoque de conciliación entre la teoría y práctica, reduciendo así el distanciamiento entre los conceptos y la vida, evocando la relación entre lo vivido, la práctica y el pensamiento.

Por tanto, de lo anterior se deriva el hecho de que no todas las personas han sido escuchadas de la misma forma, ni se han podido hacer oír dependiendo del lugar que han ocupado en la mencionada geopolítica del conocimiento. De ahí que repensar la universidad pase por expulsar su hegemonía y reivindicar una relación más igualitaria entre conocimientos puestos al servicio de la sociedad en la lucha contra las diferentes formas de opresión y discriminación. Además de posibilitar el diálogo y propiciar un pensamiento crítico que contribuya a crear nuevos lugares de enunciación basados en distintos principios éticos, políticos, económicos y epistemológicos desde los que desafiar la hegemonía.

Ante este deseado horizonte, la universidad habrá de tener una posición determinada al igual que la tuvo en el pasado. Por tanto, la pregunta en busca de la respuesta ante qué universidad para qué desarrollo, nos retrotrae a grandes rasgos en una genealogía en la que en primer lugar pondremos de manifiesto su papel en tanto en cuanto, constructora de las identidades nacionales<sup>384</sup>. Posteriormente también se verían afectadas por la mercantilización y la rentabilidad en una sociedad de la gestión del conocimiento y de la información burocratizada.

La universidad ha pasado por diversas crisis – de hegemonía, legitimidad e institucionalidad– así como ha denotado en múltiples ocasiones una incapacidad para acoger a la diversidad y consensuar perdiendo su legitimidad ante la segmentación del sistema universitario y la jerarquización de los saberes especializados (Santos, 2006). Así el lastre de su sistema burocrático junto a la denominada certificación de competencias ha provocado un distanciamiento de las necesidades sociales y la reivindicación de la igualdad de oportunidades. Por otro lado, es relevante el papel que juega la sociedad de la información con las TIC no solo para la competitividad económica y el aumento de la productividad a modo de nuevos servicios en el ámbito de la educación, sino también en la construcción de futuros horizontes basados en otras relaciones.

Si bien es verdad que el uso de la información ha contribuido en cierta forma al aumento de la eficiencia en la economía de servicios y en la empleabilidad, también lo ha hecho en la reivindicación de derechos y en contra de las exclusiones y las discriminaciones. Sin embargo, no podemos obviar como la mercantilización y burocratización de la educación pública superior ha alterado las relaciones entre conocimiento y sociedad<sup>385</sup> frente a la que se propone una suerte de conocimientos internamente heterogéneos, producidos en sistemas abiertos de organización menos rígida y jerárquica. Esto es, a través de un conocimiento contextual y transdisciplinar –pluriuniversitario– que cuestione la propia relación entre ciencia y sociedad,

---

<sup>384</sup> La primera universidad de ALyC fue la Universidad Mayor de San Marcos (S.XVI) creada para la formación de las élites en los procesos independentistas y de la consolidación nacional. Y en España el primer centro de Estudios reconocido fue el de Palencia (S.XIII) aunque luego vendrían las de Salamanca, Valladolid y Alcalá de Henares.

<sup>385</sup> Términos tales como capital humano, trabajadores del conocimiento, usuarios y consumidores se identifican con un conocimiento universitario científico completamente descontextualizado de las necesidades del mundo cotidiano

así como la de las alianzas entre universidad, industria y empresa bajo la forma de conocimiento mercantil. Para lo cual, se apela al establecimiento de prácticas y conocimientos cooperativos y solidarios mediante alianzas entre personal investigador y movimientos sociales, sindicatos, ONG, grupos populares de ciudadanía crítica y activa etc.

La universidad tiene un papel contrahegemónico en el ámbito de la mercantilización y de la epistemología vía una pedagogía que posibilite los diálogos entre el saber científico y humanístico, el conocimiento y los saberes populares, tradicionales, de otras culturas –indígenas de origen africano, oriental, etc.– que circulan en la sociedad. Así, es necesaria la articulación entre los distintos intereses hacia una generación de conocimientos ligados a la satisfacción de necesidades de la sociedad y no regirse exclusivamente ante la supremacía del funcionalismo. Ello ha sido el resultado de la consideración del conocimiento científico como una única forma de conocimiento válido, lo cual ha contribuido a la descalificación y destrucción de mucho conocimiento además de la marginalización de determinados grupos sociales.

Además, también se ha establecido en la propia universidad una especie de línea divisoria entre las personas que *se codean día a día con la realidad social* y viven directamente los problemas frente al profesorado aislado dentro de la denominada torre de marfil. De ahí la relevancia de hacer incidencia política para situar en el centro a las personas en vez de a los mercados, poniendo límites que planteen alternativas a la línea dominante de mercantilización, elitismo y competitividad y con ello convertir a la propia universidad en un agente promotor con la sociedad (Celorio, 2012). Esto significa acompañar a la misma hacia las asociaciones, ONGD, colectivos etc. si así lo requieren para articular el mundo de la Academia con la sociedad en un actuar de manera conjunta.

Siguiendo la senda del análisis en lo que respecta a la universidad y el desarrollo será necesario y conveniente denunciar el carácter androcéntrico tanto de las universidades como de la propia ciencia. Teóricas feministas como Keller (1985), Haraway (1995) y Harding (1995) han puesto de manifiesto cómo las prácticas científicas convencionales contienen un sesgo androcéntrico tanto en los conceptos y las categorías científicas como en los marcos teóricos y metodológicos en los que se inscriben. Frente a éstas, nuevos valores se intentan introducir en las comunidades científicas y por ende en las universidades. De igual modo, en los espacios de toma de decisiones sobre políticas científico-tecnológicas favoreciendo el desarrollo de investigaciones de carácter aplicado y el acercamiento de la universidad al activismo social y político (Adán, 2006).

### ***Prolegómenos al proyecto Modernidad/Colonialidad/Descolonialidad (MCD): a vueltas con la Colonialidad de Género en los procesos de desarrollo***

Hasta ahora, lo que se ha puesto en cuestión es el deber ser de las universidades en tanto que espacios generadores de conocimientos y saberes desde un pensamiento autocrítico y de la sospecha. A partir de aquí se apuntará a otras pedagogías resultado de la sistematización

de los dos Congresos y sus aprendizajes junto a las limitaciones, la cual ha evidenciado la invisibilización de ciertos saberes y prácticas en su mayoría protagonizadas por las mujeres desde ALyC. También se espera contribuir a la construcción de espacios compartidos no sólo con universidades sino con otros actores de la cooperación a la hora de identificar prácticas y saberes del denominado Sur hasta repensar ALyC para la transformación de los conocimientos y el propio concepto de desarrollo.

En base a lo anterior, será necesaria una aproximación tanto a la Modernidad como a la Colonialidad de género en los procesos de desarrollo para posteriormente confluir en interrogantes que visibilizarán aquellos conocimientos generados desde los márgenes y por tanto, desde los sujetos hasta ahora negados en la historia del conocimiento como lo han sido las mujeres en su diversidad. De igual modo se valorarán sus resistencias y luchas abogando por el reconocimiento de sus especificidades en un espacio geográfico o territorio como es ALyC repleto de contrastes desde donde poder pensar, mirar y sentir críticamente (Guattari, 2008). Por tanto, se trasladará la mirada de las políticas del sistema de cooperación español y su gestión a una especie de laboratorio del futuro a ALyC. Y todo ello por su potencial contrahegemónico y emancipador que parece haber comenzado por la reinención de un paradigma subalterno de reconocimiento y redistribución que construirá futuro (Santos, 2009).

Se partirá de la idea de que ALyC está constituida por una infinita complejidad y como una nueva forma que incorporará lo ajeno, al mismo tiempo que sondeará en sus propias raíces para después edificar un conocimiento no importado y adecuado a su realidad, tal y como apuntó Martí en *Nuestra América* (1891). Es decir que crear una identidad compleja y constantemente cambiante que reflejará una tendencia hacia un conocimiento situado demandante de una atención a la identidad, a la conducta y del involucramiento con la sociedad y la vida pública, con todo lo que ello supone para la universidad y su potencial contrahegemónico.

### ***Introducción a la Epistemología descolonial: prolegómenos al proyecto Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad –MCD–***

El Proyecto Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad –MCD– será aquí presentado con el propósito de repensar la CUD con perspectiva de género, poniendo el foco en la posibilidad de la transformación del conocimiento para la construcción de un mundo mejor. También se dará continuidad a la revisión del concepto de desarrollo y su vinculación con la universidad a fin de imaginar la creación de nuevos horizontes futuros. Como se ha dicho anteriormente, las *Reformas de Ajuste Estructural* junto a la expansión de la doctrina neoliberal y la mercantilización de las universidades empobrecieron económicamente el mundo académico. Sin embargo, desde una perspectiva contrahegemónica cabe resaltar sobre todo en ALyC el surgimiento de experiencias distintas y alternativas en la búsqueda de nuevas formas de participación y articulación entre la universidad y la SC.

Así, una de ellas ha sido el Proyecto MCD conformado por un colectivo de intelectuales de Latinoamérica<sup>386</sup> originado a partir del grupo Modernidad/Colonialidad –M/C– en el ámbito académico profesional desde el cual se han compartido amistades, preocupaciones y compromisos con la pretensión de incidir en los espacios universitarios. Este grupo ha partido del supuesto que con la expansión colonial europea se implantó una estructura de poder en el tiempo y en el espacio de manera simultánea, estableciendo jerarquías globales imbricadas (Grosfoguel, 2006:25). De tal forma que, el proyecto al que nos referimos viene cuestionando los análisis reduccionistas del sistema mundo contemporáneo y proponiendo un cambio de visión más compleja que de cuenta de las múltiples jerarquías de poder imbricadas. Así Grosfoguel y Mignolo (2008) hacen referencia a la trilogía M/C/D como interrelacionales y constituyentes de una unidad heterogénea que remite a “un proceso histórico de características muy definidas, que se consolida a partir de finales del siglo XV con la expulsión de Moros y Judíos de la Península Ibérica y la invención de América a lo largo de los siglos XVI y XVII” (Grosfoguel y Mignolo, 2008:29).

El proyecto M/C/D supondrá una crítica a lo anterior como “una construcción eurocéntrica, que piensa y organiza a la totalidad del tiempo y del espacio, a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórica-cultural como patrón de referencia superior y universal (Lander, 2000:23). Llevarán la búsqueda de alternativas a la actual conformación del mundo y a las formas “universalistas de sometimiento y control de todas las dimensiones de la cultura y la vida” (Escobar, 2004) o “desnaturalización y desuniversalización de la modernidad” (Lander 2000:33) o “re-ordenar el mapa de categorías filosóficas que sostienen proyectos económicos y políticos tales como el del “desarrollo” (Grosfoguel y Mignolo, 2008:34). A pesar de lo anterior, es necesario apuntar que el proyecto también está integrado por otras corrientes anteriores con las que comparte una crítica al eurocentrismo y a la falta de pluralidad epistemológica como lo llamó Mignolo (2000 en Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). Entre éstas, nos interesan las vertientes de la crítica feminista, al igual que una la larga y valiosa tradición de búsqueda de perspectiva del conocer no eurocéntrico en ALyC<sup>387</sup>.

<sup>386</sup> Entre la intelectualidad más destacada que aportó al denominado Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos se encuentran Enrique Dussel (argentino mexicano-filósofo), Anibal Quijano (peruano y sociólogo), Walter D. Mignolo (argentino y semiólogo), Ramón Grosfoguel, Edgardo Lander, Arturo Escobar, Catherine Walsh (Ecuador, estudios culturales), Javier Sanjinés, Nelson Maldonado-Torres, Zulma Palermo (Argentina, literatura latinoamericana), Santiago Castro-Gómez, Fernando Coronil, Agustín Lao-Montes, Freya Schiwy.

<sup>387</sup> Entre las principales fuentes del Proyecto M/C están la teoría de la dependencia latinoamericana, la filosofía de la liberación, los estudios culturales, los estudios subalternos, el feminismo o el postestructuralismo. Según Marisa Montero en Rocío Medina, pag.77, llegaron a configurar una episteme latinoamericana propia, cuyas ideas centrales son: a) Una concepción de comunidad de participación así como del saber popular, como formas de constitución y a la vez como producto de una episteme de relación; b) La idea de liberación a través de la praxis, que supone la movilización de la conciencia, y un sentido crítico que lleva a la desnaturalización de las formas canónicas de aprehender-construir en el mundo; c) La redefinición del rol de investigador social, el reconocimiento del Otro como Si Mismo y por lo tanto la del sujeto-objeto de la investigación como actor social y constructor de conocimiento; d) el carácter histórico, indeterminado, indefinido, no acabado y relativo del conocimiento. La multiplicidad de voces, de mundos de vida, la pluralidad epistémica; e) Las perspectiva de la dependencia y luego, la de la resistencia. La tensión entre minorías y mayorías y los modos alternativos de hacer-conocer. f) La revisión de métodos, los aportes y las transformaciones provocados por ellos. Marisa Montero (En Rocío Medina, 2016: 77-78).

Esta forma de pensar del Grupo de Investigación M/C<sup>388</sup> servirá de sustento para una introducción a la perspectiva epistemológica descolonial y apostará por una opción de enfrentamiento a la retórica de la modernidad y la lógica de la colonialidad (Grosfoguel y Mignolo, 2008:34).

### • *Modernidad y Colonialidad*

El Proyecto M/C/D apunta hacia el argumento de que la modernidad y la colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio (Castro-Gómez, 2005:17). Se reclama la necesidad de una descolonialidad –“el mundo no ha sido completamente descolonizado”– que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos XIX y XX (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). Otra de las afirmaciones compartidas considerará que los comienzos de la modernidad se encuentran en la Conquista de América y no en la posterior Ilustración europea al finalizar el siglo XVIII, centrándose en el análisis del colonialismo y del desarrollo del sistema mundial capitalista como constitutivos de la modernidad y generadores de la periferización del resto del mundo. De esta manera se pone el acento en la conquista, desde donde se originó la construcción del “otro/a” de Europa, siendo en este contexto donde ALyC se constituye en la primera periferia de la modernidad europea.

Además, también se pone en cuestión el supuesto de la existencia de un metarrelato universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional a lo moderno.

Este metarrelato de la modernidad es un dispositivo de conocimiento colonial e imperial en el que se articula esa totalidad de pueblos, tiempo y espacio como parte de la organización colonial/imperial del mundo. Una forma de organización y de ser de la sociedad, se transforma mediante este dispositivo colonizador del saber en la forma “normal” del ser humano y de la sociedad. Las otras formas de ser, las otras formas de organización de la sociedad, las otras formas de saber, son transformadas no solo en diferentes, sino en carentes, en arcaicas, primitivas, tradicionales, premodernas (Lander, 2000:23)

Esto hace que las formas de conocimiento consideradas de carácter universal –categorías, conceptos y perspectivas– de la experiencia histórica europea impuesta, se convierta en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento (Lander, ibidem). Pero además de universales, también se convierten en proposiciones normativas hacia el resto de los pueblos del planeta, haciendo de estos saberes patrones a partir de los cuales se pueden analizar y detectar las carencias, los atrasos, los frenos e impactos perversos que se dan como producto de lo primitivo o lo tradicional en todas las otras sociedades (ibidem). Lo que conlleva a que, si trasladamos estos argumentos al ámbito del desarrollo, nos encontraremos con el metarrelato de la modernidad inseparablemente conectado con la construcción de una realidad “desarrollista” cuyo análisis discursivo comenzó a finales de los ochenta (Escobar, 2004:35).

Para el grupo M/C la tesis central es que la colonialidad no es un estado opuesto a la modernidad sino una parte integral y constitutiva de los mismos procesos de modernización.

<sup>388</sup> Para una mayor profundidad en el programa M/C véanse: Escobar (2003:52-55); Mignolo (2003:9-18) y (2010:7); Castro Gómez y Grosfoguel (2007:9-13).



Ello supone un cuestionamiento muy profundo de los discursos del desarrollo, una vez que la colonialidad ha sido interpretada como una etapa previa a ser superada gracias a la modernidad. De tal forma que “la gran mentira es hacer creer que la modernidad superará a la colonialidad cuando, la modernidad necesita de la colonialidad para instalarse, construirse y subsistir” (ibidem). También resaltamos, al igual que Rocío Medina (2016:81) el concepto de colonialismo ideológico en Walter Mignolo (2003) como la esencia nuclear del concepto de *colonialidad* que implica una noción de colonialismo que supera el control político y territorial y se amplía a la imposición de las epistemologías occidentales comprendidas como las únicas posibles en el proceso de formación del sistema capitalista.

En base a lo enunciado es importante diferenciar entre el colonialismo y la colonialidad, pues el primero denota una relación política y económica en la que la soberanía de un pueblo está en poder de otro o nación, mientras que la colonialidad difiere de esta idea, al referirse a un patrón de poder que surge como resultado del colonialismo moderno. Y en vez de limitarse a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, “se relaciona en la manera como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí por medio del mercado capitalista mundial y de la idea de raza” (Maldonado Torres, 2007).

De esta manera, se subalternizaron los conocimientos periféricos y se dio a entender como constitutivo de la modernidad el desarrollo versus la colonialidad adscribiéndolo al sistema mundial capitalista y confluyendo un reduccionismo de las relaciones de producción (Rocío Medina, 2016). A ello se le añadió, la asunción de un enfoque planetario en la explicación de la modernidad, comprendiéndola solo eurocéntricamente. Por lo que uno de los objetivos del grupo fue precisamente delatar este mecanismo como “la forma de conocimiento de la modernidad/colonialidad” –una representación hegemónica y forma de conocimiento que arguye su propia universalidad y que descansa en una “confusión entre una universalidad abstracta y el mundo concreto derivado de la posición europea como centro” (Escobar, 2003:60 en Rocío Medina 2016:81).

Así:

La “realización” de la modernidad ya no descansa en el pasaje de su potencial abstracto a su “real”, europea, encarnación. Más bien descansa hoy en un proceso que trascendería a la modernidad como tal, una transmodernidad en la cual ambas, modernidad y alteridad negada (las víctimas) correalizan ellas mismas un proceso de mutua fertilización creativa. Trans-modernidad (como proyecto de política, económica, ecológica, erótica, pedagógica y religiosa liberación) es la co-realización de lo que es imposible cumplir para la modernidad por sí misma: esto es, una solidaridad incorporativa que he llamado analéctica, entre centro/periferia, hombre/mujer, diferentes razas, diferentes grupos étnicos, diferentes clases, civilización/naturaleza, cultura occidental/ cultura del Tercer Mundo (Dussel, 2001: 69-70).

### • *Colonialidad del Poder, del Saber y del Ser*

Otra de las definiciones del grupo M/C que interesa, tal y como enunció Arturo Escobar (2003) fue la de una comunidad de argumentación desde la cual trabajar en conceptos y estrategias comunes vinculadas a la modernidad, en base a una matriz de dominación social global que entroncaría con una colonialidad sustentada en las diversas relaciones entre poder, ser y saber.

El conjunto entrelazado de toda una serie de dimensiones<sup>389</sup> remitirá al concepto de colonialidad conceptualizada en estas tres relaciones *Colonialidad del Poder, del Ser y del Saber*, permitiendo otras aproximaciones para investigar y entender las desigualdades y exclusiones que conforman la colonialidad y la modernidad como mutuamente constitutivas.

### – *La Colonialidad del Poder*

Anibal Quijano (2007) definió el concepto de colonialidad, vinculándolo a la colonialidad de poder en las esferas políticas y económicas, junto a la colonialidad del conocimiento como instrumento imperial de la colonización y confluyendo en la tarea relevante de descolonizarlo. Así: “La colonialidad del poder es un concepto que busca integrar como parte del proceso heterogéneo estructural las múltiples relaciones en las que los procesos culturales, políticos y económicos se ven imbricados en el capitalismo como sistema histórico” (Grosfoguel, 2006:35). Y en relación al patrón de poder colonial, como imbricación se enuncia lo siguiente:

Desde la formación inicial del *sistema-mundo* capitalista, la incesante acumulación de capital se mezcló de manera compleja con los discursos racistas, homofóbicos y sexistas del patriarcado europeo (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). La colonialidad del poder como una imbricación o interseccionalidad (Crenshaw, 1989; Fregoso, 20003) de jerarquías globales múltiples y heterogéneas de formas de dominación y explotación sexuales, políticas, económicas, espirituales, lingüísticas, y raciales donde la jerarquía racial/étnica de la línea divisoria europeo/no europeo reconfigura de manera transversal todas las demás estructuras globales de poder (Grosfoguel, 2006:26).

De tal manera que la noción de colonialidad ha ido cobrando mayor complejidad, al tener en cuenta la *colonialidad del conocimiento* y la *colonialidad del ser*, del género, de la sexualidad, de la subjetividad, y de la naturaleza. En este sentido, se muestra que las relaciones coloniales de poder no se limitan solo al dominio económico-político y jurídico-administrativo de los centros sobre las periferias, sino que poseen también una dimensión epistémica, es decir, cultural (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:19). Además, Anibal Quijano (2000) también apuntará a la idea de “raza” como una “categoría mental de la modernidad” como eje fundamental del patrón de poder. El cual piensa se aplicó como una invención por primera vez a los indios sirviendo de mecanismo de legitimación de las relaciones de dominación puestas y convirtiéndose en la estructura de poder de la nueva sociedad (Quijano, 2000:203 en

<sup>389</sup> A continuación, se enunciarán una serie de dimensiones que articuladas reflejarán las causas y consecuencias de saberes hegemónicos y subalternizados: como formación de clase global particular con la coexistencia y organización de una diversidad de formas de trabajo-esclavitud, servidumbre, trabajo asalariado, etc. como fuente de producción –plusvalía–; división internacional del trabajo del centro y la periferia alrededor de formas represivas y autoritarias en estas últimas (Wallerstein, 1974); sistema de organizaciones político-militares controladas por hombres europeos; jerarquía global de género que otorga primacía a los hombres sobre las mujeres y al patriarcado europeo sobre otras formas de relaciones de género (Spivak, 1988; Enloe 1990); jerarquía sexual a través de la primacía de los heterosexuales sobre los homosexuales y lesbianas; jerarquía espiritual de los cristianos sobre las espiritualidades no cristianas; jerarquía epistémica que privilegia el conocimiento y la cosmología occidentales sobre el conocimiento y las cosmologías no occidentales institucionalizada en el sistema universitario global (Mignolo, 1995, 2000; Quijano, 1991) y jerarquía lingüística entre las lenguas europeas y no europeas legitimando la producción teórica y de conocimiento de los primeros, mientras que los otros son productores de folclore o cultura popular (Grosfoguel, 2006:25-26) en Tesis Doctoral Sabine Heiss (2016:31).

Medina, 2016: 86). El autor también hizo referencia a otras formas históricas de control del trabajo como la esclavitud, servidumbre etc. que articuladas al capital y a su mercado como sociológicamente nuevas, darían lugar al conocido patrón global de trabajo estableciéndose así “una nueva, original y singular estructura de relaciones de producción en la experiencia histórica del mundo: el capitalismo mundial” (Ibidem: 204).

Por tanto, se podría decir que el patrón de poder colonial es un principio organizador que involucra la explotación y la dominación ejercidas en múltiples dimensiones de la vida social, desde las relaciones económicas, sexuales o de género hasta las organizaciones políticas, las estructuras del conocimiento, las entidades estatales y los hogares (Quijano, 2002). Igualmente, se confirma el argumento de que la colonialidad global no se reduce a la presencia de una administración colonial o a las estructuras de poder políticas y/económicas (Grosfoguel, 1996). Es por ello, que la colonialidad se mantiene viva en la cultura y sobrevive, así como en los criterios para considerar lo que es y no es académico.

También, en base a la retroalimentación entre capital y raza, el autor define la colonialidad (2007) como “uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón de poder capitalista que se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia cotidiana y a escala social” (2007:93 en Medina, 2016:87). De todo ello se infiere, que las relaciones coloniales de poder no se limitan solo al dominio económico-político y jurídico-administrativo de los centros sobre las periferias, sino que también poseen una dimensión epistémica (Medina, 2016:88). Esto se traduce en la idea de que el conocimiento además de ser un mecanismo de colonización trasciende y se convierte en un concepto clave de la colonialidad como parte invisible y constitutiva de la modernidad (Mignolo, 2010:9-11).

Si bien desarrollaremos posteriormente el concepto de “Colonialidad de género” de María Lugones, es oportuno señalar aquí para poner en antecedentes que el concepto de colonialidad del poder de Anibal Quijano al que tanto se le debe como hemos podido observar tendrá críticas por parte de la autora al no reconocer el género como elemento constitutivo del capitalismo. A continuación, se desarrollará el concepto de colonialidad del saber y en subcapítulo posterior, la colonialidad de género. Esta última, definida por María Lugones para elaborar su tesis (2008 y 2011) en la que la Colonialidad del poder es fuertemente criticada y reformulada en razón de la ausencia del sexo-género como elemento co-constitutivo del capitalismo (Medina, 2016:86).

### – *La Colonialidad del Saber*

A partir del proyecto M/C/D desde el que uno de sus supuestos parte de que el conocimiento moderno es colonial, se infiere la conceptualización de las relaciones jerárquicas de conocimientos como “Colonialidad del Saber”. Es decir que “la colonialidad es el lado oculto

de la modernidad, ésto es, aquellos conocimientos subalternos y prácticas culturales en el mundo que la modernidad misma ha suprimido, eliminado, invisibilizado y descalificado” (Escobar, 2012:50). También Edgardo Lander (2000) hace referencia a un discurso hegemónico fundamentado en la eficacia del pensamiento científico moderno y modelo civilizatorio entendido como extraordinaria síntesis de los supuestos valores básicos de la sociedad liberal moderna en torno al ser humano, la riqueza, la naturaleza, la historia, el progreso y el conocimiento, convirtiéndose así la sociedad liberal industrial –excluyente y desigual– como el orden único posible.

Las disciplinas científicas y las universidades han contribuido a excluir e ignorar ciertos conocimientos denominados como subalternos en base a la idea de que éstos pertenecen a una etapa mítica, inferior, pre-moderna y pre-científica del conocimiento humano (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:20). Quijano añade que el componente etnocéntrico del eurocentrismo no es su principal elemento, sino que “se trata de la perspectiva cognitiva producida en el largo del tiempo que naturaliza la experiencia de las gentes en este patrón de poder (el capitalismo colonial/moderno)” (2007:95). De esta forma, a partir del S.XVII, Europa se impuso como la civilizada, racional y superior incorporándose en gran parte de la academia y permientiendo “crear la ficción de que únicamente el conocimiento generado por la élite científica y filosófica europea era “verdadero” dada su capacidad de abstraer cualquier condición espacio-temporal y, por tanto, ser neutral y objetivo” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:20).

Para Edgardo Lander el engranaje entre lo científico, el colonialismo y el capitalismo favoreció la deslegitimación, cuando no la destrucción, de las otras formas de conocimiento: proceso denominado como el epistemicidio de los conocimientos usados por los grupos excluidos para llevar a cabo sus prácticas sociales (Santos 2009, en Medina, 2016:90). El autor ha sido uno de los miembros que más ha trabajado la colonialidad del saber, reflexionando en torno a las ciencias sociales y afirmando que éstas “no sólo arrastran la *“herencia colonial”* de sus paradigmas, sino que, lo que es peor, contribuyen a reforzar la hegemonía cultural, económica y política de Occidente” (2007:79). En su texto “Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos” sostiene que el neoliberalismo debe ser entendido además de una teoría económica como “un discurso hegemónico de un modelo civilizatorio” (2000:11).

Al mismo tiempo, afirma que para formular alternativas habrá de pasar por cuestionar las pretensiones de objetividad y neutralidad que se han convertido en instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social. Y además hace referencia a unas ciencias sociales fundamentadas en la ruptura ontológica cartesiana entre cuerpo y mente: razón y mundo, separaciones de las que se deriva “un conocimiento descorporeizado y descontextualizado- conocimiento que pretende ser des-subjetivado (esto es, objetivo) y universal” (Ibidem:15 en Medina, 2016: 91). Así:

Desde el siglo XVII, en los principales centros hegemónicos de ese patrón mundial de poder(...) se elaboró y formalizó un modo de producir conocimiento que daba cuenta de las necesidades cognitivas del capitalismo: la medición, la cuantificación, la objetivación de lo cognoscible respecto del conocedor, para el control de las relaciones de las gentes con la naturaleza (...). Dentro de esa misma orientación

fueron, también naturalizadas las experiencias, identidades y relaciones históricas de la colonialidad y de la distribución geocultural del poder capitalista mundial. Ese modo de conocimiento de carácter y origen eurocéntrico fue denominado racional; e impuesto y admitido en el conjunto del mundo capitalista como la única racionalidad válida como emblema de la *modernidad* (Quijano, 2007:94 en Medina, 2016: 92).

De este modo, a partir de la denominada universalidad de los saberes científicos eurocéntricos se abordó el estudio del resto de las culturas y pueblos, ocultando así o subordinando toda experiencia o expresión cultural no correspondida con el modelo aludido de las ciencias sociales (Lander, 2000:25). Por tanto, el vínculo entre los saberes eurocéntricos, su función de legitimación del proyecto colonizador al considerar que “los diferentes discursos históricos entre los que se encuentra el de civilización, modernización, desarrollo, globalización etc. tienen como sustento la concepción de que hay un patrón civilizatorio que es simultáneamente superior y normal (ibidem). En este sentido, Castro-Gómez (2007) y Grosfoguel (2006) han abordado no sólo la geopolítica del conocimiento sino también la *corpopolítica* del mismo que tiene que ver con el hecho que todos los conocimientos están ubicados epistémicamente en lado dominante o subalterno de las relaciones de poder.

Frente a esta imposición, se insta a “pensar haciendo-conocimientos que iluminen las zonas oscuras y los silencios producidos por una forma de saber y conocer cuyo horizonte de vida fue constituyéndose en la imperialidad” (Grosfoguel y Mignolo, 2008:34). Ello estará vinculado al intento de descolonizar la universidad al que se aludirá en el siguiente subcapítulo superando fronteras establecidas “entre la doxa y la episteme, entre el conocimiento legítimo “validez científica” y el “conocimiento ilegítimo” (Castro-Gómez, 2007:81). En este sentido, la universidad se inscribe en lo que él llama estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber (Castro Gómez, 2007:79).

Y para descolonizarla aboga por la transdisciplinariedad y la transculturalidad desde el diálogo de saberes aludido. Lo que significa ponerlo en práctica tanto con actores fuera del sistema universitario como entre las instituidas disciplinas con el fin de “indisciplinar las ciencias sociales” (Walsh, Shiwuy y Castro Gómez, 2002). Por tanto, podemos decir que en un intento de ejercicio indisciplinar y desde la propia universidad, a través en este caso de una tesis doctoral estamos intentando visibilizar la imposición y hegemonía de este modelo social que produjo una especie de negación e invisibilización de otros conocimientos y de otros seres.

### – *La Colonialidad del Ser*

Este concepto fue introducido para la comprensión de los procesos de “naturalización” de las formas del ser, tanto de la sociedad como del humano. Según lo enunciado por Walter Mignolo, se describe la *colonialidad del ser* como una categoría que se refiere a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje (Maldonado-Torres, 2007 en Sabine Heiss, 2016:130). Se parte del supuesto que la expansión colonial europea estableció jerarquías entre las poblaciones mundiales fundamentándose en la naturalización de las diferencias humanas.



Esta diferenciación pasaba por “la sospecha sobre la no humanidad”, así como la negación de facultades cognitivas en los sujetos racializados (Maldonado-Torres 2007) arguyendo que “la ausencia de la racionalidad está vinculada en la modernidad con la idea de la ausencia de “ser” en sujetos racializados (Ibidem).

Además, el mismo autor afirma que, el concepto emergió en torno a la relación entre la modernidad y la experiencia colonial escondiendo el significado de la espacialidad para la producción de un discurso universalista que se deshizo del significado de la localización geopolítica. Precisamente por ello y frente a la colonialidad del ser es sumamente importante visibilizar la vinculación de la creación del conocimiento al poder y al lenguaje, ya que se tratará como se ha comentado anteriormente de trascender epistemológicamente, descolonizando el canon y la epistemología occidentales.

La “ciencia”—el conocimiento y la sabiduría— no puede separarse del lenguaje; los idiomas no son solamente fenómenos “culturales” en los que la gente encuentra su “identidad”; también son la localización donde se inscribe el conocimiento. Además, como los lenguajes no son algo que poseen los seres humanos, la Colonialidad del Ser fue engendrada por la colonialidad del poder y del saber. (Mignolo, 2004: 633).

Ello supone tener en cuenta las perspectivas, cosmologías o intuiciones epistémicas de la crítica del Sur Global que está reflexionando desde espacios y cuerpos raciales/étnicos/sexuales subalternizados (Grosfoguel, 2006). Es decir, de lo anterior se infiere la necesidad de un lenguaje que se desprenda de las lógicas de sistemas cerrados o análisis reductivos atrapados en el lenguaje de las ciencias sociales del siglo XIX.

Debemos hallar nuevos conceptos y un nuevo lenguaje para dar cuenta de la compleja imbricación de las jerarquías de género, raciales, sexuales y de clase en procesos globales, geopolíticos, neoculturales y geoeconómicos del *Sistema mundo moderno/colonial* donde la incesante acumulación de capital se ve afectada por estas jerarquías. Está integrado por ellas, es constitutivo de ellas y está constituido por las mismas. Con el fin de hallar un nuevo lenguaje descolonial para esta complejidad, debemos ir “fuera” de nuestros paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de trabajo (Grosfoguel 2006:33).

En este mismo sentido, se hace una crítica al ámbito de la cooperación internacional, a su lenguaje y a los proyectos desarrollistas por centrarse en cambios de políticas a nivel del Estado-nación que “son obsoletos en la economía mundial de hoy en día y desembocan en ilusiones desarrollistas. Porque según el autor no puede darse una “solución nacional” a un sistema de explotación y dominación que funciona a escala global como lo hace el *Sistema mundo capitalista*, Grosfoguel (2006:43) por lo que apunta a soluciones descoloniales globales.

### • **Descolonialidad y Pluriversalismo**

La categoría “decolonialidad” fue desarrollada originalmente por Nelson Maldonado-Torres, filósofo puertorriqueño y miembro del Grupo M/C, siendo utilizada en el sentido de *giro decolonial* (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:9). Este es una consecuencia de la instauración de la matriz colonial del poder que emergió como contrapartida de la Modernidad/Colonialidad, aunque aquí se hará mayor referencia a la decolonialidad epistémica (Mignolo,



2002) donde el *giro decolonial* no solo abarcará a las ciencias sociales, sino también a otras instituciones como es el caso de la universidad.

La distinción terminológica entre “descolonización” y “descolonialidad” que proponen autores como Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) presenta al primer concepto como conocimientos jurídico-políticos llevados a cabo entre las colonias y los países colonizadores en los procesos de independencia y el otro como un proceso de resignificación a largo plazo. Así, podemos identificar en los textos un uso del prefijo muy variado como a través de expresiones tales como “descolonizar el cánón y la epistemología occidental”, “perspectiva decolonial” “paradigma de la decolonialidad” proyectos decoloniales o el “giro decolonial”.

En cuanto a la perspectiva descolonial, se infiere que la cultura está entrelazada y no derivada de los procesos de la economía política. Esto aplica a que “el capitalismo no sería sólo un sistema económico ni un sistema cultural, sino que es una red global de poder integrada por procesos económicos, políticos y culturales cuya suma mantiene todo el sistema (Medina, 2016:85). Así, antecedentes epistemológicos de la propuesta descolonial apuntan a un diálogo entre el enfoque del sistema-mundo (Castro Gómez y Grosfoguel, 2007) y la crítica postcolonial anglosajona (Mignolo, 2010) al compartir una crítica radical a las ideologías desarrollistas europeas, así como al evolucionismo como eje articulador de las ciencias sociales (Medina, 2016).

La crítica de la propuesta descolonial tanto al *Enfoque del sistema-mundo* como a la crítica postcolonial deducen que ambos están divididos entre las oposiciones binarias discurso/economía y sujeto/estructura basada en el dualismo cartesiano mente/cuerpo que genera reduccionismos. Y además, identifica lo dificultoso para nombrar estos enfoques, por lo que insta a crear nuevos conceptos y un nuevo lenguaje que de cuenta de la complejidad de las jerarquías de género, raza, clase, sexualidad, conocimiento y espiritualidad dentro de los procesos geopolíticos, geoculturales y geoeconómicos del sistema mundo, y que la colonialidad dejó intactas (Palermo, 2008).

Por ello, el proyecto M/C/D introduce la idea de un “nuevo universo de significado o el nuevo imaginario de la liberación” (Grosfoguel 2006:42) que hará alusión al pluriversalismo. Este aboga por un lenguaje crítico común de descolonialidad a pesar de la diversidad, común y vinculado “una forma de universalidad que haya dejado de ser un diseño global/universal monológico, monotípico e imperial, de la derecha o la izquierda, impuesto por persuasión o por la fuerza al resto del mundo en nombre del progreso y la civilización. Consiguientemente, construir “un universal descolonial respetando las múltiples particularidades locales en las luchas contra el patriarcado, el capitalismo, la colonialidad y la modernidad eurocentrada desde una diversidad de proyectos históricos epistémicos/éticos (Grosfoguel, 2006:44).

En definitiva, se apuesta por un lenguaje pluri-verso –pluralidad de los versos– que confluirá en la diversidad de formas de pensar y en la pluralidad de conocimientos que fueron subalternizados por el universalismo occidental. Dicho de otra forma, sería una *Globalización*

—otra cuyo principio es la contemplación y la comprensión de lo *pluri-versal* para eposibilitar compartir un mundo donde diferentes formas de conocer puedan coexistir y complementarse entre sí (Castro Gómez, 2007: 428).

### ***La Herida Colonial y el Pensamiento Fronterizo***

*“La Modernidad produce heridas coloniales, patriarcales (normas y jerarquías que regulen el género y la sexualidad) y racistas (normas y jerarquías que regulen la etnicidad), promueve el entretenimiento banal y narcotiza el pensamiento. Por ello, la tarea del hacer, pensar y estar siendo descolonial es la sanción de la herida y de la viciosa compulsación hacia el “querer tener” desprendernos de las normas y jerarquías modernas es el primer paso hacia el re-hacernos. Aprender a desaprender para re aprender de otra manera [...]” (Walter Dignolo, 2014:7)*

Por tanto, el posicionamiento del Grupo M/C/D apunta no sólo a una crítica a la *geopolítica del conocimiento* universalmente aceptada, la cual radica en la convicción de la validez universal de una única episteme que debe ser asumida en todo el mundo. Sino que además concluye, que no es posible concebir el conocimiento si no es histórica y culturalmente situado, siendo el resultado de las prácticas propias de cada localización socio-histórica de la cultura. Como se ha aludido el conocimiento reconocido como universal ha sido localizado Europa de la mano de ciertas lenguas, invisibilizando en el mejor de los casos conocimientos otros, producidos en otras lenguas evaluadas como bárbaras por el discurso académico.

Este posicionamiento crítico y fronterizo encontrará la posibilidad de ser pensado desde una fractura o grieta que será denominada *la herida colonial*<sup>390</sup>, a partir de un tipo de relación dialógica acorde al pluriversalismo que no borra las contradicciones, las diferencias, ni las luchas, pues son ellas precisamente las que hacen posible el reconocimiento.

[...] el pensamiento fronterizo no es un híbrido en el que se mezclan felizmente partes de distintos todos. [...] surge del diferencial colonial del poder y contra él se erige. Es un pensamiento desde la subalternidad colonial como el Zapatismo [...] es uno de los caminos posibles al cosmopolitismo crítico y a una utopística que nos ayuda a construir un mundo donde quepan muchos mundos (Dignolo, 2003: 58).

- ***Epistemologías del Sur, Ecología de saberes y procedimientos contrahegemónicos para la transformación de los conocimientos***

En este apartado trataremos de acercarnos a una epistemología arraigada en las experiencias del Sur global ante la crisis epistemológica nombrada y asociada a la ciencia moderna. Esta será la *Epistemología del Sur* basada en tres orientaciones: aprender que existe el Sur; aprender a ir

<sup>390</sup> *La herida colonial* (Herencia colonial) nos atraviesa como sociedad y nos estigmatiza como cultura marcando definidamente la exclusión y la marginalidad de muchos. El cuerpo social lleva la marca de esa herida que se manifiesta en cada instancia de la vida cotidiana y se expone en las conductas y el lenguaje, internalizada en cada uno de nosotros, por lo que es ya desde mucho tiempo una colonización interior, encarnada como colonialidad invisible, la que nos lleva a mirar al otro, cuando mucho, con “tolerancia”. (Colectivo epistemologías en el Habitat, en Des/Decolonizar la Universidad, pag.149).

Ver de Gloria Anzaldúa *Borderlands/Las fronteras: The New Mestiza*, San Francisco Spinster/Aunt Lute, 1987. Mujer chicana y lesbiana, habita plenamente la frontera racial, genérica y lingüística.

hacia el Sur; aprender a partir del Sur y con el Sur (Santos, 1995:508). Según Joao Arriscado Nunes (2007) esta apuntará hacia una reconstrucción de los saberes a partir de la identificación de los límites o grietas en base a las críticas de una epistemología todavía condicionada por la ciencia moderna como referencia central de todas las formas de saber.

Como proyecto filosófico, la epistemología se convirtió en un proyecto paradójico al configurarse como un lugar exterior desde el cual se ha evaluado de manera independiente y desde “fuera” o “por encima” respecto a todas las formas de conocimiento y prácticas de producción del mismo, postulando una soberanía epistémica basada en un modelo científico, tal y como se ha explicado en los mecanismos utilizados por la Colonialidad del Saber. En este sentido, la historia de las ciencias, inspirada por la sociología del conocimiento científico ha validado el conocimiento siempre que ha ido acompañado de términos tales como “verdad” y “error”, “objetividad” y “subjetividad”, “describir” y “explicar”, “medir” y “calcular” sin tener en cuenta los contextos, los lugares y las subjetividades.

De tal manera, que se impuso una frontera que separa la ciencia de otros conocimientos tales como los procedente del sentido común, los saberes locales o prácticos, indígenas, las creencias, incluidas las religiosas, la filosofía y las humanidades, exigiendo un trabajo de demarcación permanente y un esfuerzo de institucionalización de las diferencias entre ciencia y opinión, ciencia y política o ciencia y religión (Gyeryn, 1999). Por otro lado, De Sousa Santos trata de recuperar los conocimientos y prácticas de los grupos sociales que, a causa de las distintas colonialidades ya nombradas se colocaron historicamente y sociologicmente en la posición en este caso de ser objetos de estudio o materia prima de un conocimiento dominante eurocéntrico –Epistemología del Norte– considerado como el único válido.

Por lo tanto, se infiere un conjunto de epistemologías que buscan el fortalecimiento de los saberes del Sur no como una postura combativa con el Norte, sino muy al contrario con el objetivo de subvertir los modos de entender el mundo desde una lógica binaria, combativa, intolerante y con pretensiones de universalidad. En este sentido, algunas de las contribuciones de Santos (en Nunes, 2003, 2007) apuntan a la identificación de una serie de crisis epistemológicas del Norte interpretadas en el marco de una crisis más general adscritas al proyecto de modernidad occidental.

Por el tema que nos compete, en este horizonte epistemológico habremos de destacar las aportaciones de la crítica feminista, tanto en el interior de las disciplinas científicas como en el ámbito de la filosofía, la historia y los estudios sociales. Y es que ésta permitió identificar lo que en un primer momento se conoció como los sesgos androcéntricos que impregnan las teorías y los conocimientos producidos por las diferentes disciplinas, dando relevancia entre otros, al enfoque crítico eurocéntrico y a parte de la dinámica de la colonialidad que marca la relación entre los saberes científicos y otras formas de conocimiento.

Por otra parte, las experiencias del Sur plantearon preguntas significativas sobre la relevancia de los saberes del Norte para comprender un mundo no reducido a lo occidental. Por ello, la epistemología del Sur se presenta como una reformulación radical realizada desde

las prácticas, experiencias y saberes que definen los límites y condiciones, bajo las cuales una determinada forma de conocimiento puede ser traducida o apropiada en nuevas circunstancias, sin la pretensión de erigirse en saber universal (Santos, 2012). Es decir, las jerarquías de saberes no pueden definirse a partir de la soberanía epistémica de una forma de saber o una instancia externa a los saberes, sino de manera pragmática e inseparable de las prácticas situadas de producción de conocimiento de los saberes. A éstas se vincula la denominada *Ecología de saberes*<sup>391</sup> por concebir los conocimientos como prácticas de saberes que permiten o impiden ciertas intervenciones en el mundo real, dejando de concebir la ciencia como la referencia para el reconocimiento de todos los saberes y conocimientos (ibidem).

En base a lo anterior podríamos decir que la *Ecología de saberes* es una especie de metodología de investigación y extensión que focaliza en la interactividad sobre la unilateralidad, proponiendo un intercambio entre quienes poseen el conocimiento científico y aquellos sectores de la población que poseen otros tipos de conocimiento o saberes como los procedentes de la propia sociedad, los populares o artísticos. De ahí, la importancia de la redefinición de los criterios que permiten establecer lo que cuenta como conocimiento o saber. Ya que reconocer la dignidad y validez de todos los saberes implica que ninguno podrá ser descalificado sin poner a prueba su pertinencia y validez en condiciones situadas. De esta manera ningún saber podrá ser elevado a la categoría de norma para evaluar la validez de otros saberes, sin tener en cuenta las condiciones en el contexto de su producción y movilización, así como sus consecuencias.

De este modo, se quitará toda la sacralidad a “*el Saber*” para comenzar a hablar de “*saberes*” que al mismo afectarán a repensar la universidad como un espacio donde los saberes encuentran un lugar donde poder interactuar y no ser sometidos al saber académico o científico tal y como se ha presentado. Por esta razón, la ecología de los saberes supone una consideración epistemológica “en cuanto asume una coexistencia entre el conocimiento que surge de las universidades, y el que surge fuera de este contexto” (Piña Jiménez, 2006). Es decir, se trata de una propuesta de ensanchamiento o apertura de la universidad a toda la sociedad en su conjunto donde no se concebirá el conocimiento científico como un tipo de saber superior a otros tipos de saberes.

Siguiendo este hilo conductor crítico y de construcción de horizontes en lo que respecta a los conocimientos y saberes acogidos en el ámbito universitario, a continuación se presentarán una serie de posibilidades contra hegemónicas a modo resistencias y alternativas a las formas dominantes de desarrollo, a partir de las propuestas de Santos (2009) mediante tres procedimientos que harán alusión a los siguientes tres elementos: *Sociología de las Ausencias*, *Teoría de la traducción* y *Nuevos Manifiestos*. Todos ellos se aplicarán en la elaboración de unas reflexiones como parte de la respuesta a las limitaciones resultantes de la sistematización de los congresos.

El primer procedimiento apuntará a la *Sociología de las Ausencias* visibilizando aquello que no existe o cuya existencia es socialmente inexpresable, concebido como el resultado activo de

<sup>391</sup> Para una mayor profundización entre Ecología de saberes y universidad. Ver en: ¿Qué es la ecología de saberes? La profanación del “campus” en <http://imagineidad.blogspot.com.es/2010/07/que-es-la-ecologia-de-los-saberes.html>

un proceso social dado. Esta develará cualquier condición, iniciativa o concepción política y social suprimida con éxito por las formas hegemónicas de la globalización o aquellas que no se ha permitido que existan ni sean pronunciables como necesidad o aspiración. Así, otras formas de conocimientos o sabidurías de las mujeres sobre todo indígenas o campesinas, quienes la mayoría de las veces no tienen acceso a las universidades ni tampoco a que se legitime su conocimiento, sino más bien a etiquetarlo como de experiencias o prácticas reduciéndolas a solventar realidades concretas del lugar al cual se circunscriben.

El segundo procedimiento se fundamentará en generar una apertura mediante una especie de traducibilidad o *Teoría de la traducción* (Santos, 2009) desde donde se pone de relieve la inteligibilidad mutua y la combinación de la política de la equidad con la de la diferencia entre movimientos sociales, culturales, etc. Por tanto, éste es un procedimiento que permite una inteligibilidad mutua, manteniendo intacta la autonomía de las luchas como su condición, ya que sólo lo diferente puede traducirse. Hacerse mutuamente inteligibles significa identificar lo que une y es común a las entidades que se hallan separadas por sus diferencias recíprocas. Lo que permitirá por ejemplo, una CUD con perspectiva de género entre España y ALyC que posibilite identificar el terreno común que subyace a las diferentes luchas sin cancelar sus respectivas autonomías o diferencias que les otorgan su especificidad.

Y finalmente, una vez identificado lo que une y es común tal y como apunta el autor, se habrá de convertir como principio de acción la puesta en práctica de *Nuevos Manifiestos* accionando planes detallados de alianzas posibles basadas en denominadores comunes y movilizadoras. Es decir que con esta puesta en práctica se persigue cuestionar si efectivamente desde ALyC se tienen las condiciones para simbolizar la voluntad utopista de emancipación y globalización contrahegemónica basada en la mutua relación de equidad y diferencia (ibidem).

De Sousa aconseja mantener un conocimiento contextualizado contra la ignorancia y el silenciamiento producidos por la ciencia moderna, así como identificar los múltiples vínculos locales y globales entre luchas e iniciativas. Lo que podría aplicar perfectamente con las de las mujeres desde ALyC, además de promover coaliciones transnacionales en este caso con España abriendo la posibilidad de que ocurran articulaciones contrahegemónicas, que a su vez generan reflexión interna y autocrítica también externa para que las formas de redistribución y reconocimiento establecidas entre las mismas reflejen formas de redistribución y reconocimiento.

Esta especie de manifiesto no actuará desde la mera observación sino desde la participación emergiendo en virtud de la traducción, con redes involucrando a personas del ámbito académico y activistas comprometidas en las luchas sociales –potencialidad de la Red GEDEA–. Y además, su horizonte de creación habrá de pivotar sobre la idea de la dignidad humana desde su formulación en diferentes lenguajes e incluir saberes descartados por el conocimiento hegemónico. Estas serán algunas de las pinceladas para la construcción contrahegemónica en el camino hacia el encuentro de formas de sociabilidad y subjetividad que habrán de contener un diálogo entre el reconocimiento y la equidad.



## 1.1 La Colonialidad de género y la Interseccionalidad como categorías de análisis: a vueltas con las pedagogías feministas descoloniales

A lo largo de la historia los conocimientos y *sabidurías*<sup>392</sup> de las mujeres se han infravalorado hasta el punto de no considerarlos y situarlos en el compartimento estanco de las experiencias o prácticas de vida cotidianas sin reconocerlas como conocimientos o saberes. En las políticas de desarrollo ha ido ganando terreno la tecnificación del conocimiento de la mano de la gestión, siendo en la actualidad la información y los datos, elementos privilegiados y centrales en las mismas. En este sentido, se hace imprescindible desentrañar una de las limitaciones extraídas de los congresos consistente en la ecuación de que los datos sean la información, y el conocimiento como legitimados y reconocidos únicamente en la universidad.

Así, frente al conocimiento científico impuesto y legitimado, se revelan las *sabidurías* en las decisiones tomadas y en las acciones realizadas en el contexto y circunstancias junto a las herramientas de las cuales se dispone<sup>393</sup>. Por el contrario, como hemos introducido y bajo la imposición de la colonialidad del saber (Lander, 2000; Mignolo, 2008) se establece una única perspectiva del conocimiento que es la eurocéntrica desde la que se descarta la existencia y viabilidad de otras epistemologías y conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados. Lo que se ha hecho evidente, en el sistema educativo desde la escuela hasta la universidad, donde se eleva el conocimiento y la ciencia europea como el marco científico-académico-intelectual. Así lo explica Castro-Gómez:

Entre 1492 y 1700 [...] en esa época [...] emerge el paradigma epistémico que todavía es hegemónico en nuestras universidades [...] durante esta época se produce una ruptura con el modo como la naturaleza era entendida. Si hasta antes de 1492 predominaba una visión orgánica del mundo, en la que la naturaleza, el hombre, el conocimiento formaban parte de un todo interrelacionado [...], con la formación del sistema-mundo capitalista y la expansión colonial de Europa esta visión orgánica empieza a quedar subalternizada. Se impuso [...] la idea de que la naturaleza y el hombre son ámbitos antológicamente separados, y que la función del conocimiento es ejercer un control racional sobre el mundo [...] El conocimiento ya no tiene como fin último [...] la comprensión de las “conexiones ocultas” entre todas las cosas, sino la descomposición de la realidad en fragmentos con el fin de dominarla (Castro-Gómez, 2007: 81- 82).

Por tanto, la ciencia occidental creada para fundar una nueva visión de mundo, se legitimó científicamente desde un punto de vista supuestamente universal, objetivo y neutral. Esto es lo que denominaría el mismo autor como la “*hybris del punto cero*”. Así:

Ubicarse en el punto cero significa el comienzo epistemológico absoluto. Equivale a tener el poder de instituir, de representar, de construir una visión sobre el mundo social y natural reconocida como legítima y avalada por el Estado (Castro-Gómez, 2005: 25).

En base a lo anterior, *el Punto cero* es el punto de vista que se esconde y disfraza como si estuviera más allá de un punto de vista particular –en este caso el eurocentrado–. Esto es

<sup>392</sup> Nos acogemos al término “*sabidurías*” de las mujeres como reclamo resultante de la sistematización de los Congresos EGED. Algunas de las participantes, sobre todo indígenas y aquellas que procedían del ámbito rural reivindicaron sus experiencias y saberes como conocimientos, denominándolos “*sabidurías de las mujeres*”.

<sup>393</sup> Desde culturas de la Amazonía ecuatoriana, la persona sabia es aquella que frente a dos o más opciones en conflicto, cuando una de estas opciones es la vida, decide por la vida (Izurieta, 2009).



el punto de vista que se representa como si no fuera tal, permitiendo al hombre occidental –el término sexuado se usa intencionalmente aquí, ya que se excluye a las mujeres– poder representar su conocimiento como el único capaz de lograr una conciencia universal.

Según Mignolo (2014) la universidad ha sido una de las instituciones clave en las que se fundó y radica la colonialidad del saber y de la subjetividad. En lo que respecta a España para con ALyC, ésta se auto-asignó una misión teopolítica como la del control de los cuerpos mediante el control, de las almas y por ende de las subjetividades contando entre otras instituciones con la universidad<sup>394</sup>. Posteriormente, también se ha de señalar que en la América luso-hispana, después de las independencias las élites criollas locales que gestionaron las universidades se convirtieron en servidores imperiales para mantener la mencionada colonialidad del saber en las ex colonias. Así, las universidades han ido mutando hasta la actualidad siguiendo intereses diversos adscritos a paradigmas concretos como el de la mercantilización a través de la eficacia.

Al respecto, el mismo autor afirma que el día en que en las universidades inicien el camino de la descolonización pedagógica, será porque ya los procesos de descolonización percibidos en la sociedad política habrán contribuido a un vuelco radical de la *matriz colonial de poder*. Ello significará desengancharse de los presupuestos de la epistemología moderna basados en la distinción entre sujeto cognoscente y objeto a conocer, así como la búsqueda de un estar en el mundo y un hacer en ese estar desobedeciendo a lo que la retórica de la modernidad y el desarrollo quiere que seamos y hagamos<sup>395</sup> (Mignolo, 2015).

Por ello, los procedimientos contrahegemónicos aludidos se presentarán aquí como una apuesta ética que aspira a una construcción equitativa de saberes en los que por supuesto, se incluyan a las mujeres procedentes de otras regiones, con otras culturas y otras lenguas. Hasta el momento, la academia ha mostrado un problema epistemológico al legítimar tan solo la forma de conocer eurocentrada y no otra. Así, la afirmación del pensamiento moderno ha impuesto aceptar que los efectos de unas formas de conocer son solamente locales o individuales y que éstos carecen de la posibilidad de generalizarse, es decir, que son comunicables.

Sin embargo, desde esta aproximación a otras formas de comprender, nos ubicaremos tanto en el lugar desde el cual se actúa y piensa –geopolítica– como en el cuerpo –corpopolítica–. Lo que resulta de esta articulación epistemológica buscará generar simetría a partir del respeto por las formas de conocer de las otras personas contemplando las diversidades e identidades de género reconociendo su legitimidad y no simplemente actuando con tolerancia y aceptación aparente.

---

<sup>394</sup> En este marco es relevante anotar la transformación que sufrieron las universidades medievales en Europa a las renacentistas y como se extendieron durante el siglo XVI a las colonias hispánicas. Como ejemplos de las primeras universidades medievales de Bolonia, Salamanca y Coimbra a las hispánicas como la Universidad de Santo Domingo en México, San Marcos de Lima en Perú, la Universidad de Córdoba en Argentina etc. Decir que en ALyC las universidades también mutaron pasando de las coloniales teológico-monárquicas a las seculares estatales con la creación de universidades latinoamericanas como la de Chile creada en 1862 y la de Buenos Aires (UBA) creada en 1821.

<sup>395</sup> Es de justicia citar como intento construcción de una Universidad Otra y Descolonial el caso de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y los Pueblos Indígenas Amawtay Wasi en Ecuador.

[http://www.amawtaywasi.org/universidad\\_intercultural\\_de\\_las\\_nacionalidades\\_y\\_pueblos\\_indigenas\\_de\\_Ecuador](http://www.amawtaywasi.org/universidad_intercultural_de_las_nacionalidades_y_pueblos_indigenas_de_Ecuador)

## ***La Colonialidad de género***

Anteriormente, se ha reconocido la puesta en valor de una epistemología crítica feminista de la mano de las aportaciones del grupo M/C/M al que perteneció la filósofa argentina María Lugones. En este apartado haremos una aproximación a la “*colonialidad de género*” (2011) que no solo ha sido analizada por ésta, sino también por otras autoras latinoamericanas como Breny Mendoza (2010) o Rita Segato (2011). Todas ellas matizan y corrigen la *Colonialidad del Poder* expuesta por Anibal Quijano, así como algunas de las teorizaciones de Enrique Dussell por mantener la dicotomía público y privado en el marco de la emancipación social (Rocío Medina, 2016:185).

María Lugones define la colonialidad de género como el “análisis de la opresión de género racializada y capitalista como interacción compleja de sistemas económicos, racializantes y generizantes” (2011:110) y el *feminismo descolonial* como “la toma de conciencia de un sistema de género basado en la dicotomía humano-no humano y la reducción de las gentes y la naturaleza a cosas “sin género” para el uso del hombre y la mujer eurocentrados y capitalistas” (2012:135-136). Su tesis central es que “la raza no es ni más mítica ni más ficticia que el género –ambos son ficciones poderosas” (2008:94 en Medina, 2016:186).

La revisión desde el género a la colonialidad realizada por María Lugones confluirá en que el género, junto con la idea de raza fueron al mismo tiempo constructos coloniales utilizados para racializar y “generizar” a las sociedades que sometían. Según la autora, en América Latina antes de la invasión no existía un principio organizador parecido al de género de Occidente, sino que éste era la experiencia basada en la edad cronológica (2008: 97). Por el contrario, Quijano (2007) considera que el género es un concepto anterior a la sociedad y la historia lo que tiene por efecto naturalizar las relaciones de género junto a la heterosexualidad. Y aunque las poblaciones siempre han sido clasificadas por la edad, el género y el trabajo, la inserción de América en el capitalismo mundial moderno/colonial a partir de 1492 supuso la aparición de la “raza” y su uso como criterio de clasificación social (1992 y 2007 en Medina, 2016:186).

En este sentido las relaciones de explotación/dominación pivotan en torno a tres ejes centrales: trabajo, género y raza, por lo que para el teórico peruano el sexo y la edad son atributos biológicos diferenciales mientras que la fuerza de trabajo y el fenotipo serán constructos reflejos de las relaciones de poder sociales (ibidem). Mientras que para Lugones (2011) el análisis de la opresión de género racializada y capitalista se fundamenta en una interacción compleja de sistemas económicos, racializantes y generizantes”. Así, sustenta la crítica a la lógica de los ejes estructurales de Anibal Quijano en tanto que presupone y biologiza una comprensión patriarcal y heterosexual de las disputas por el control del sexo y sus recursos y productos, al igual que por naturalizar el “género” como una categoría heterosexual, dualista y patriarcal, interpretada e impuesta en el proceso colonial. La autora considera que la imposición de este sistema de género fue constitutivo de la colonialidad del poder y a ésta a su vez constitutiva de este *sistema de género*.

La filósofa argentina hace una crítica a la lógica de los ejes estructurales de Anibal Quijano por no advertir que él mismo está presuponiendo y biologizando una comprensión patriarcal y heterosexual de las disputas por el control del sexo y sus recursos y productos, ya que naturaliza la organización en términos de género como heterosexual, dimórfica y patriarcal –características que atribuye al “género”– como categoría impuesta en el proceso colonial<sup>396</sup> (Lugones, 2008:78 en Medina, 2016:187). Esta a través del análisis de la nigeriana Oyewumi advirtió que “el colonizador blanco construyó una fuerza interna en las tribus cooptando a los hombres colonizados a ocupar roles patriarcales, estableciéndose en el proceso de colonización, la complicidad entre los machos colonizados y los colonizadores occidentales para debilitar el poder de las mujeres” (Lugones, 2008:82).

Todo lo anterior da como resultado la imposición de este sistema de género constitutiva de la colonialidad del poder y la de esta a su vez del sistema de género aludido (Medina, 2016). Por tanto, la propuesta de Lugones es comprender la construcción diferencial del género no sólo desde el control sobre el sexo, sus recursos y sus productos, sino también en términos raciales teniendo presente la articulación entre trabajo, sexo y colonialidad del poder (Ibidem:188). Es decir que el sexo no es una categoría universal descontextualizada, sino que como la autora afirma “no hay despatriarcalización sin descolonización que no sea racista” (Lugones 2012:129).

Toda esta visión de Lugones sobre la colonialidad de género articulado con el ámbito de la Cooperación al Desarrollo, ampliará nuestra mirada confluyendo en siguientes apartados en un abordaje descolonial y antirracista, que dará cuenta del lugar de privilegio que nosotras, las mujeres del Norte ocupamos justamente porque ese lugar de bienestar se mantiene en la medida en que una gran cantidad de gente se mantiene dentro de la subalternidad. Así, María Lugones enuncia: “el género en realidad aplica para quienes han sido producidos dentro del canon del humano, que es la gente blanca y europea o descendiente de europea, pero para el resto, esa gente que fue pensada como no humana, era imposible que se aplicara el género” (2012: 146). Todo esto, nos llevara a cuestionar el lugar de privilegio, de clase y raza y por ende, el lugar desde donde se ejerce el poder, rebelándose y visibilizando que ahí donde hay relaciones de poder, hemos de impugnar ese pensamiento y en este caso esas relaciones denominadas de cooperación, así como sus formas de implementación con el fin de desvelar las limitaciones y enfrentarnos a la deslegitimación de la capacidad de producir conocimientos o saberes.

Por otro lado, Breny Mendoza (2012) también contribuirá con sus aportaciones a la denuncia del nuevo ethos masculino en la epistemología del sur mediante la crítica tanto a Anibal Quijano como a Enrique Dussel (2010). Esta tratará de identificar en los nuevos conocimientos latinoamericanos no sólo una respuesta alternativa conocimiento eurocentrado, sino también dará cuenta y criticará el *posicionamiento masculinista* que ha invisibilizado el género en la epistemología del Sur. La autora afirma que la definición racializada del trabajo asalariado fue pactada entre hombres capitalistas y obreros de origen europeo, ambos blancos; y que la estratificación racial del trabajo

<sup>396</sup> En la fundamentación de su réplica a Quijano, Lugones acude a estudios sobre intersexualidad que desvelan la asignación del sexo biológico como construida socialmente.

en Quijano ignora la dimensión de género que implicó la domesticación de las mujeres y su relegación al ámbito privado, hablando así no sólo de la colonialidad de género sino también de la colonialidad de la Democracia liberal (Medina, 2016:188).

De tal forma que, al fusionarse la idea de raza y la de género se establecieron alianzas entre mujeres y hombres blancos, donde las mujeres blancas se disputan con éstos el acceso al mercado laboral y derechos civiles a costa de la explotación de las mujeres negras, latinas e indígenas dentro de sus países. Pero además, ésta también ha crítica a las *Veinte tesis de política de Enrique Dussel* (2006) que sin menospreciar el valor de la lucha del filósofo, en su particular demanda por el respeto a los derechos humanos, hace una crítica a su posicionamiento unificador de todos los movimientos, clases y razas. Y es que la síntesis de éste en un bloque hegemónico denominado pueblo invisibiliza a las mujeres, pobres, indígenas, afrodescendientes y lesbianas, entre otras (Mendoza, 2010: 47). Subsiguientemente, mostrará toda una batería de críticas que apuntan a distintas cuestiones adscritas a la teología de la liberación como por ejemplo que, al utilizar el concepto de los pobres, éste opera de forma hegemónica e indiferenciada sin incluir los sufrimientos de las mujeres.

También alude a la división público/privado, a partir de la cual el filósofo de la liberación afirma que “lo privado es el espacio intersubjetivo que protege a los sujetos de ser observados y atacados por otros miembros de otros sistemas intersubjetivos, y lo público como espacio intersubjetivo donde los sujetos se desempeñan en base a roles y se exponen a la mirada de otros actores de otros sistemas intersubjetivos” (Mendoza, 2010:30 en Medina 2016:189). De esta manera, se acaba estableciendo que lo público es lo político por definición y el único espacio donde el cambio civilizatorio es posible, conservándose así la Colonialidad de género y añadiendo los fundamentos de una concepción liberal eurocentrada.

Finalmente, se habrán de tener en cuenta los análisis en los que se interpreta cómo las relaciones de género fueron modificadas por la episteme de la colonialidad y al no ser considerado el género como uno de los temas de la crítica descolonial fue entendido que poseía un estatuto teórico y epistémico propio (Rita Segato: 2011: 17-48). Esto apunta al establecimiento de varios posicionamientos en relación al género, en los que por un lado, nos encontramos con el que ha dado lugar al feminismo eurocéntrico que comprende la dominación de género como universal; pero también el de la inexistencia del género en el mundo precolonial contemplado por tanto como categoría colonial (Lugones u Oyewumi) y finalmente el de “patriarcado de baja intensidad” pre-colonial en el que la propia Segato se hace eco<sup>397</sup>.

### ***Tras la huella de la Genealogía feminista crítica descolonial: Interseccionalidad e Investigación feminista***

La crítica al metarrelato de la Modernidad no solo vendría de la mano del análisis de la colonialidad, sino también de la razón postcolonial. Esta, desde la herencia colonial cuestiona

<sup>397</sup> Para profundizar en la concepción del posicionamiento de Rita Segato en base a una lógica de género pre-intrusión jerárquica y desigual transmutada en el discurso igualitario de la sociedad moderna, ver en Medina (2016:190).

el espacio intelectual de la modernidad y la inscripción del orden mundial en el que el occidente y el oriente, el yo y el otro, el civilizado y el bárbaro fueron inscritos como entidades naturales. Así: “lo postcolonial comienza cuando la intelectualidad del Tercer Mundo llega al mundo académico del Primer Mundo” <sup>398</sup> (West, 1987).

La antropóloga Liliana Suárez utiliza la categoría de “colonialismo” en su acepción epistémica desde la que concuerda con la idea de la colonialidad del saber usada por Lander (2000) y Grosfoguel (2007). Así, el pocolonialismo pretende poner en evidencia como el conocimiento y las ciencias sociales han desarrollado sus discursos sobre los “otros” y las “otras” no sólo describiéndoles/as sino también construyéndoles/as desde su diferencia colonial y minorizonte (Medina, 2016:112). Por tanto, en esta investigación nos acogeremos al adjetivo de poscolonial al referirse a una aspiración descolonizadora del conocimiento producido desde el Sur más que a los procesos de descolonización política.

Así, la Academia denominó a ciertos autores y autoras como postcoloniales asociando generalmente tal categoría a personas que provenían de sociedades con fuertes herencias coloniales que habían estudiado y/o estaban en algún lugar del “*corazón del Imperio*”. Y es que aplicado a ALyC las estructuras establecidas durante 450 años de expansión colonial europea no se evaporaron con la descolonización jurídico-política, sino que continuaron las formas coloniales de dominación después del final de las administraciones coloniales, producidas por culturas y estructuras coloniales en el *sistema-mundo capitalista/patriarcal moderno/colonial*, reproduciéndose hasta llegar a la llamada fase poscolonial actual del sistema mundo capitalista/patriarcal (Wallerstein, 1979, 1995).

Pero lo que aquí nos interesa, es la idea que presentan algunas autoras, de ir más allá de la visibilización y denuncia del colonialismo discursivo además de añadir el rescate de la dimensión más propositiva de las otras luchas feministas.

[...] volver los ojos hacia las reflexiones y propuestas de otras feministas del “Tercer Mundo” que nos hablan desde sus países [...] como esfuerzo por establecer diálogos constructivos y por aprender de experiencias y búsquedas similares, que nos permitan dejar de repetir esquemas y construir nuestros propios caminos y proyectos, dejando abierta la posibilidad de articular luchas de sur a sur (Hernández Castillo, 2008:86 en Medina, 2016:112).

Autoras como Gayatri-Spivak en su trabajo titulado “¿*Pueden hablar los subalternos?*” (2010) manifiesta una interesante denuncia de la “violencia epistémica” o Chandra Mohanty (2008) que evidencia un “colonialismo discursivo” como lo haría Lander (2000) con la “colonialidad del saber”. Es decir, aluden a la denuncia de la violencia epistémica y racista de la epistemología moderna feminista y se acercan a epistemologías de frontera con una vocación de desprendimiento de la modernidad (Mignolo, 2007 y 2010).

<sup>398</sup> Algunas de estas manifestaciones remiten al caso del marxismo de José Carlos Mariátegui en Perú; de Enrique Dussel en Argentina; y en México de los pensadores como Leopoldo Zea y Edmundo O’Gorman. Por poner un ejemplo, la problemática representada por Zea está enraizada en una larga y duradera tradición entre intelectuales hispanoamericanos desde el siglo XIX: la conflictiva relación con Europa y hacia el fin del siglo XIX con Estados Unidos; en otras palabras, con el occidentalismo.



Feministas como Moraga y Anzaldúa, así como intelectuales del *Tercer Mundo* dentro y fuera de los Estados Unidos recuerdan continuamente, que siempre se habla desde un espacio particular en las estructuras de poder (Collins, 1990). Nadie escapa a la clase, lo sexual, el género, lo espiritual, lo lingüístico, lo geográfico y las jerarquías raciales del sistema-mundo moderno/colonial capitalista/patriarcal. Según Donna Haraway (1995) nuestros conocimientos siempre están situados, al igual que las intelectuales feministas negras llamaron a esta perspectiva “epistemología afrocentrista”. Mientras que el filósofo de la liberación latinoamericano Enrique Dussel (1977) la llamó “*geopolítica del conocimiento*”; para que finalmente siguiendo a Fanon (1967) y Anzaldúa (1987) se confluyera en el término “corpo-política del conocimiento”<sup>399</sup>.

Todo lo anterior nos sitúa en las huellas de un feminismo descolonial, a partir de genealogía de pensamiento producido desde los márgenes por feministas, mujeres, lesbianas y gente racializada en general que pretende dialogar con los conocimientos generados por intelectuales y activistas comprometidos con dismantelar la matriz de opresión múltiple asumiendo un punto de vista no eurocentrado (Yuderkys Espinosa, 2014:7 en Medina 2016:113). En esta investigación y siguiendo a la autora<sup>400</sup> destacamos en la elaboración de una genealogía crítica feminista decolonial al feminismo del tercer mundo, al negro, al lesbiano, al chicano, al “de color”, a los feminismos indígenas y afrodescendientes y al propio feminismo decolonial y/o descolonial.

Aplicándolo al Estudio de caso conformado por los dos congresos EGED hemos podido identificar la participación de mujeres pertenecientes a una corriente crítica latinoamericana, cercanas a formas críticas al feminismo hegemónico del pensamiento crítico y utópico latinoamericano. Todas ellas hicieron alusión a los diversos sistemas de dominación (racismo, sexismo, heteronormatividad, clasismo) y apuntaron a como cierta feminidad occidental (mujer blanca-clase media y heterosexual) se erigió como representativa de “la mujer”, haciendo necesaria y urgente la tarea de descolonizar el feminismo. Así se enuncia:

[...] la mayoría de las mujeres que nos hemos educado en las ciudades y desde una organización social que hace descender su laicidad de un ordenamiento cristiano del mundo [...] pensamos como fundamentales o básicas la centralidad y supremacía sobre la naturaleza de un ser humano escindido entre un cuerpo máquina y un alma racional (Descartes), la primacía de lo útil (Locke), la autonomía ética individual (Kant), la igualdad intelectual con el hombre (Madame Roland) y la trascendencia existencial mediante la economía, el trabajo y las decisiones individuales (De Beauvoir). Por lo tanto, pensar la buena vida, la autonomía, el reconocimiento y la justicia por y para las mujeres desde otros cimientos, implica estar dispuestas a criticar la idea de liberación como acceso a la economía capitalista [...] y el cuestionamiento del cómo nos acercamos, hablamos y escuchamos a las mujeres que provienen de las culturas ajenas a los compromisos metafísicos de Occidente” (Gargallo, 2014: 17 y 18)

<sup>399</sup> Esto no es sólo una cuestión acerca de la influencia de los valores sociales en la producción de conocimiento o el hecho de que el conocimiento sea siempre parcial, sino que el punto central es el locus de la enunciación, la ubicación geopolítica o la corpo-política del sujeto que habla. Consiguientemente, la “ego-política del conocimiento” de la filosofía occidental ha privilegiado el mito del “Ego” no situado, por ello la ubicación epistémica étnica/racial/de género/sexual y el sujeto que habla han estado siempre desconectados. Al desvincularse del sujeto hablante, las ciencias occidentales han producido un mito sobre un conocimiento universal fidedigno encubriendo quién habla, así como su ubicación epistémica geopolítica y corpo-política en las estructuras del poder/conocimiento coloniales desde las cuales habla.

<sup>400</sup> Ver en Medina Martín (2013,2014) para ahondar en los diversos feminismos críticos que aglutinan la genealogía de los feminismos descoloniales.



Para la filósofa residente en México, los *feminismos descoloniales* han evidenciado cómo los privilegios de esa mujer eurocentrada de clase media heteronormativa junto a sus compañeros, se han sostenido sobre la subordinación de otros grupos humanos y en base a unos privilegios contruidos desde el sexo, el color, la edad, la clase o la sexualidad entre otras variables. Por ello es tan importante realizar el cruce entre la epistemología descolonial y la feminista, haciendo hincapié en que los *feminismos descoloniales* además de proponer otras epistemologías feministas otorgan la posibilidad de reformular las ciencias sociales además de las políticas de emancipación social.

### ***Perspectivas y aportaciones del feminismo descolonial versus feminismos hegemónicos y eurocéntricos***

Así, el feminismo descolonial sintoniza con el proyecto crítico de la colonialidad de género y su lado oscuro en relación a la Modernidad. Esta apuesta descolonial reinterpreta la historia en clave crítica a la Modernidad por su androcentrismo y misoginia, además de por su carácter intrínsecamente racista e eurocéntrico (Yuderkys Espinosa, 2012). También servirá para denunciar posicionamientos salvacionistas hacia las mujeres interpretadas de forma homogénea, cuyo ideal de unidad en la opresión ha sido sostenido entre otros también por la Academia, junto a diversos movimientos de mujeres y en el ámbito de la cooperación al desarrollo que en ocasiones ha legitimado y servido a los intereses del denominado Primer Mundo.

Como se ha introducido, éste se reclama heredero del feminismo negro, de color y tercermundista y desde sus aportes apunta hacia la imbricación de opresiones de raza, clase, género y sexualidad. Además, intenta recuperar el legado crítico de las mujeres y feministas afrodescendientes e indígenas que, desde ALyC han planteado el problema de su invisibilidad dentro de los propios movimientos y del propio Feminismo. Es decir, retoma algunos aportes de otros feminismos y a partir de las múltiples lecturas y aprendizajes incluye aquello que considera rescatable del pensamiento occidental, aunque destacaron las aportaciones fundamentales por parte del Feminismo negro planteando la necesidad de superación del análisis centrado únicamente en las relaciones de género.

De tal modo que entendió, que la explicación de la opresión de la gran mayoría de las mujeres también atiende a la raza, la clase y al heterosexismo y además junto a las experiencias de las mujeres racializadas, de sectores marginales, de lesbianas etc. otorgan una *agencia* al género en una clave más libertaria, superando la fragmentación. Se trataba de acoger al feminismo, al mismo tiempo que a la lucha antirracista, a los movimientos negros, indígenas etc. evidenciando que los sistemas mayores de opresión están concatenados de manera que es imposible separarlos. Todo ello puso sobre la mesa, la imposibilidad de seguir pensando la opresión de manera fragmentada gracias precisamente a la experiencia de quienes han estado en situaciones donde no ha habido otra posibilidad que la de ver y sentir la opresión desde la multiplicidad.

Por tanto, se puede afirmar que las feministas negras, de ascendencia indígena, lesbianas etc. contribuyeron en la propuesta a través de análisis de las condiciones históricas versus las

estructuras de dominación en un intento de superación hegemónico y de dominación, así como en la propia concepción dicotómica binaria del género<sup>401</sup>. Continuando con la identificación de elementos comunes en los feminismos descoloniales, seguidamente se destacarán algunos coincidentes con los aprendizajes y limitaciones obtenidos en el estudio de caso de los dos congresos EGED. Por ejemplo, mediante la no adopción de la categoría mujer, por tratarse de un universalismo que responde a los intereses de las mujeres blancas, occidentales y de clase media que forman parte de las políticas de cooperación al desarrollo. Sin embargo, se habrían de tener en cuenta las intersecciones con variables tales como clase, etnia, edad, “raza”, religión, colonialismo etc. no de manera acumulativa; visibilizar la *agencialidad* de las “otras” mujeres lo que elimina la posición de víctimas o de minoría de edad –infantilismo– confluyendo en el reconocimiento de su participación tanto política como epistémica.

En este caso, se llevó a cabo en el propio ámbito universitario, intentando el reconocimiento de conocimientos y saberes, al mismo tiempo que hacer una labor de advocacy o denuncia al paternalismo blanco colonizador hacia las mujeres del Sur en ALyC y aún más con mujeres rurales o indígenas, a las que se compara con la mujer occidental liberada, culta, con estudios de educación superior y autónoma. También ampliar la mirada y reflexionar respetuosamente con la diversidad de cosmovisiones, identidades y culturas propiciando otras formas posibles de luchas feministas alternativas donde converjan luchas feministas, ecologistas, antirracistas, anticapitalistas y antipatriarcales (Medina, 2016:119).

Por otro lado, en esta misma línea se ha de tener en cuenta el feminismo latinoamericano y parte de sus ideas resultado de una mirada geopolítica situada desde la subalternidad en la región. Ello significa reconocer un renacer de una crítica latinoamericana que mira las corrientes locales articulando la *Colonialidad-Modernidad- y Subalternidad*, así como las producciones que vienen desarrollando pensadoras, activistas, intelectuales feministas, lesbianas feministas de descendencia africana, indígenas, mestizas, pobres e incluso algunas académicas blancas comprometidas con la subalternidad en ALyC. María Lugones (2010 en Yuderlys Espinosa, 2014) expresa que el feminismo descolonial es un movimiento en pleno crecimiento y maduración, revisionista de la teoría y la propuesta política del feminismo dado lo que considera su sesgo occidental blanco y burgués.

Este se convierte en un ejercicio indispensable y determinante para pensar desde *saberes situados* para la creación de conocimientos contra-hegemónicos en Abya Yala. También, las feministas descoloniales abarcan a un grupo que se nutre y trata de articular distintas

---

<sup>401</sup> Se reclama heredero del feminismo negro en Estados Unidos (Combahee River Collective, 1977/1981; Crenshaw, 1989; Hill Collins, 1990/2000; hooks, 1984/2004) para pensar la imbricación de opresiones de clase, raza, género y sexualidad, al tiempo que propone recuperar el legado de mujeres feministas afrodescendientes e indígenas desde Abya Yala planteando el problema de su invisibilidad dentro de los movimientos y del feminismo mismo (Javier Cubillos, 2014). Este posicionamiento hace suya la tarea de reinterpretación de la historia en clave crítica a la modernidad, ya no sólo por su androcentrismo y misoginia, sino por el carácter intrínsecamente racista y eurocéntrico (Espinosa, 2014). Esta matriz de opresión llamada Colonialidad de Género o Sistema Moderno/Colonial de Género y busca trascender el concepto de Interseccionalidad (Lugones, 2008; 2010 y 2012).

tradiciones contemporáneas críticas de la Modernidad occidental y de los feminismos hegemónicos y eurocéntricos. Tal y como interpreta Lander (2000) el eurocentrismo desde el cual se construyeron las ciencias sociales, mantenido mayoritariamente por el mundo de la academia, se ha ido produciendo una especie de invisibilización e inferiorización en algunos casos de otras formas de prácticas y teorías feministas que no se ajustan a las lógicas del pensamiento político occidental eurocéntrico. En este sentido, Catherine Walsh (2007) afirmó que la colonialidad del saber además de establecer el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento, también anuló casi por completo la producción intelectual indígena y afrodescendiente no reconociendo la capacidad intelectual de colectivos humanos y mucho menos de las mujeres.

Tras esta misma línea argumentativa adoptaremos la concepción bajo la cual, entendemos por pensamiento político feminista hegemónico eurocéntrico aquellos postulados y corrientes feministas que responden al menos a uno de los siguientes criterios epistemológicos, teóricos y/o políticos: 1) aquellas corrientes insertas en las ideologías de la modernidad “liberalismo, socialismo/marxismo, cristianismo o conservadurismo” que a menudo cuestionan la existencia de luchas feministas fuera de estos marcos epistemológicos; 2) corrientes feministas que lideran el ámbito internacional del mainstreaming de género articulado por OOI, FMI o BM etc. que apunta a una suerte de cooptación del conocimiento por parte de movimientos feministas de la SC o de estos organismos o entidades en base a intereses capitalistas neoliberales; y 3) a un feminismo aludido como institucional que adscrito a las conocidas políticas de igualdad de género comprende y aplica sus propuestas como universalizables (Medina, 2016: 120-121).

Además, nos interesa incidir en identificar cuánto de feminismo hegemónico o algunas de las características citadas están latentes en la universidad y si estos conocimientos se han impuesto y legitimado hasta el punto de influir como una idea guía u obediencia de las mayorías invisibilizando e infravalorando otros conocimientos y saberes (Francesca Gargallo, 2012). Es relevante ser conscientes de qué es lo que se ha impuesto como hegemónico, en el contexto de los discursos académicos vinculado a los feminismos y qué supremacía de los paradigmas epistemológicos se ha manifestado aceptando ciertos modelos y no otros. Ello no elimina el reconocimiento a la amplia labor que ha hecho el feminismo académico, en cuanto el acercamiento a una metodología feminista para ensanchar disciplinas consagradas abriéndose los estudios a la presencia de las mujeres y sus aportaciones.

Las feministas han luchado en las universidades, pero también en las calles y en numerosos y múltiples espacios, desplegando un gran esfuerzo para que sus vidas, sus cuerpos y sus formas de relación adquieran el peso de la existencia en el ámbito del conocimiento. Sin embargo, según sostiene Margarita Pisano (2005) el feminismo hegemónico sigue sumergido en la cultura vigente, tributaria de una masculinidad moderna de origen colonial, racista y misoginia. Y aunque están surgiendo otros feminismos, la academia en términos generales los ha invisibilizado poniéndolos en un segundo lugar y convirtiéndolos en subalternos. De ahí se deriva entre otras cuestiones, la complejidad a la hora de formular una metodología para los

EGED desde una perspectiva feminista que nos asegure que ésta no sea cómplice de la mirada hegemónica del feminismo académico occidentalizado o de los OOII u ONGD.

En este sentido, no debemos olvidar como en numerosas ocasiones el discurso feminista impuesto por las ONGD ha generado la resistencia de movimientos de mujeres, colectivos feministas autónomos etc. además del rechazo de los financiamientos públicos, procedentes de los OOII o universidades a través de la Cooperación al Desarrollo. Gargallo (2012) alude a los peligros que conlleva un pensamiento antihegemónico atraído por el hegemónico dado que éste, en su afán de expandirse, puede replegarse a ciertos cambios que le sean de interés con el fin de conseguir sus objetivos. De tal forma que, como resultado, uno de los impactos identificados haya podido ser el distanciamiento del feminismo con respecto al movimiento político para convertirse en un espacio de estudio de relaciones de género al interior de las universidades.

A lo anterior, se le ha añadido la intervención de los OOII a través de la especialización de la temática denominada género en base a compartimentos estancos. De nuevo, tal y como afirma Gargallo (2012) se plantea la capacidad de fagocitar a los grupos subalternos por parte de la cultura hegemónica. Sin embargo, se está produciendo el cuestionamiento de la supremacía de la cultura dominante, inventándose nuevas formas para liberarse de la misma, como es el caso a través de los feminismos diversos que se están dando por todo el mundo. Aún así, nos gustaría aclarar que esta investigación tampoco trata de descalificar ni desmerecer los aportes y análisis propios de los feminismos hegemónicos, sino más bien de reconocer esas otras articulaciones, práctico teóricas feministas que se están dando fuera del paradigma enunciado.

Hasta ahora, hemos tenido en consideración los conocimientos y los saberes para poder llegar a una *cooperación acompañada* entre España y ALyC y también hemos identificado que éstos no son trasladables o transplantables sin más, lo cual invisibiliza y reduce otras propuestas procedentes por ejemplo de los *Feminismos Periféricos*<sup>402</sup>. Así, estos últimos en un intento de descolonizar otros feminismos tratan de cuestionar el sistema civilizatorio hegemónico, las jerarquías más allá del sistema de género, junto a la imposición de igualdades no deseadas, así como la tendencia a convertir toda diferencia en una desigualdad.

De tal forma, que en esta investigación trataremos de potenciar las alianzas feministas en el marco del internacionalismo otorgando relevancia a la diversidad para la acción política, al mismo tiempo que poniendo el acento en la historia de la represión de las mujeres, pero también en la de sus resistencias. En este mismo sentido, Rita Segato (2014) apunta en el contexto de la modernidad avanzada y como desafíos del feminismo, la necesidad de articular nuevas retóricas insurgentes que erosionen el orden patriarcal etnocéntrico y colonial. Ésta considera necesario recuperar el vínculo perdido entre las mujeres y el reconocimiento atravesado por condiciones de existencia similares yendo más allá de la clase o la raza a la que se pertenezca.

---

<sup>402</sup> Para una mayor profundización en relación a las diversas invisibilizaciones ejercidas por otros feminismos como de la *Segunda Ola* o de corte liberal ilustrado etc. ver en Rocío Medina (2016:122) así como en *Feminismos periféricos*.

Por otro lado, también se cuestiona la profesionalización del ámbito GED o los propios estudios al convertirse en una carrera en el campo académico a desarrollar en el *Tercer sector* o en la administración etc. El problema de la mencionada profesionalización del género radica en la forma de acceder a la política o a un trabajo por medio de carreras individuales, fomentando el encierro dentro de los límites del género. Uno de los argumentos parte de la idea de que no se puede ejercer el feminismo en ninguno de los ámbitos aludidos ya sea en la política, en la administración, ONG o asociaciones sin hacer praxis, sin corporalizarlo o *poner el cuerpo en la calle*. Esto es, sin propiciar el encuentro concreto y real con lo que nos pasa y traspasa a las mujeres frente a la dedicación a los estudios o pensar profesionalmente sobre lo que les pasa a otras mujeres.

Por tanto, el desafío está en recordar todas las razones y vivencias comunes e históricas que tenemos además de apostar por nuevas retóricas distanciadas de la profesionalización individualizada y de las luchas de género guetificadas. De tal forma, que el pensamiento en torno a GED no puede convertirse en un pensamiento de especialistas que reproducen los esquemas etnocéntricos y patriarcales alejándose del diálogo y el intercambio. Así, las pedagogías a implantar habrán de basarse en el aprendizaje conjunto, desobedeciendo los mandatos que llevan a reproducir el mundo e ir generando retóricas insurgentes para la transformación. Igualmente, la profesionalización de género vinculada a la generación de carreras en el ámbito académico, así como la oenegización en los espacios de gestión no puede pensarse fuera de la historia de la colonialidad, pues ésta está atravesada por la complejidad de la vida humana.

En este sentido, Coronil (2000) ha afirmado que se ha inferiorizado al “otro” –en este caso a la “otra”– a través de diversas técnicas cuyo orden colonial ha integrado invisibilizando las diferencias y proyectando una concepción universal de las categorías generadas en el pensamiento occidental. Así, el mecanismo de subordinación y exclusión ha operado mediante la acción conjunta de la homogeneización del sujeto estudiado, el reduccionismo y la dicotomía en el análisis de las relaciones de poder. Por todo ello, Liliana Suárez (2009) considera la exploración de la herencia del pensamiento colonial en los feminismos como una herramienta indispensable. E igualmente desde nuestra investigación proponemos abordar al pasado colonial entre ALyC y España con el fin de construir un futuro en donde las alianzas y afinidades prevalezcan además de crear espacios para los feminismos del “Tercer Mundo”.

### ***Propuesta metodológica de CH.T Mohanty: “La Mujer del Tercer Mundo”***

La mayoría de los estudios procedentes de la academia feminista apenas han tenido en cuenta los conocimientos en torno a *la Mujer del Tercer Mundo*, emergiendo una práctica política y discursiva que de manera inconsciente ha seguido el imperativo totalizador de los cuerpos de conocimientos “legítimos” o “científicos” establecidos. Ciertamente, que las prácticas del feminismo académico están inscritas en las relaciones de poder, pero también ésta ha dado cabida tanto a conocimientos como a prácticas que a veces se enfrentan a la misma y resisten. En este sentido, compete el deber de examinar a los estudios académicos del feminismo de



Occidente sobre el Tercer Mundo, en términos de su inscripción dentro de unas particulares relaciones de poder y de lucha.

Uno de los efectos colonizadores ha sido la cosificación de la mujer promedio interpretada como objeto de estructuras de poder y como víctima del sistema patriarcal de sociedades no occidentales. Lo que significa que éstas no han sido consideradas como agentes activos conscientes de sí mismas y de su entorno, al imponerse un feminismo que ha ejercido en ocasiones un papel *civilizador*. Esto se traduciría en el ámbito de la cooperación, en no preguntar a las propias afectadas y negar a la “otra” su capacidad de hablar. Pero además, este mecanismo no solo a las dominadas, sino también a las dominadoras, pues pese a las asimetrías de poder, el proceso de dominación y occidentalización no es unidireccional. Esta dinámica fue identificada por Fanon (1952) al hacer referencia a la alienación que provoca el colonialismo tanto en el colonizado como en el colonizador o en palabras de Mohanty (1984) al afirmar que no es el centro lo que determina la periferia, sino lo que la periferia en su cualidad limitadora, determina el centro.

Consiguientemente, se ha identificado la necesidad de incorporar a la discusión, la tesis de Gayatri Chakravorty Spivak (2011) cuya respuesta a la pregunta de si *¿puede hablar el subalterno?* es negativa en base a que, en este caso no serían escuchadas porque su discurso no está validado por las instituciones, entre las que se encuentra la universidad. Esta, en numerosas ocasiones no sólo se ha encargado de silenciar sus voces y disciplinar sus cuerpos, sino de desechar la escucha y menospreciar ciertos saberes, siendo así imposible recuperar la voz de la mujer cuando a ella no le ha sido concedida una posición de sujeto desde la cual hablar (Bidaseca, 2010). En este sentido, Mohanty en su artículo “Bajo los ojos de Occidente” (1984) expone el nexo poder-conocimiento en los estudios feministas, el cual ha sido expresado a través de metodologías eurocéntricas, falazmente universalizadoras, puestas al servicio e interés del feminismo occidental.

Este artículo referenciado y de gran importancia, señala las implicaciones políticas junto a la ubicación de los estudios académicos feministas dentro de un marco político y económico global dominado por el Primer Mundo. Además, pone en valor las micropolíticas del contexto, la subjetividad y la lucha, así como la macropolítica de los sistemas y procesos económicos globales. Todo ello derivó en el reconocimiento y la definición del Tercer Mundo en términos de sus complejidades históricas y de las múltiples formas de resistencia. Y plasmó la falsa universalidad de los discursos eurocéntricos, así como la utilización de la categoría Norte/Sur para distinguir entre las naciones adineradas y privilegiadas con aquellas marginadas económica y políticamente.

Pero además, puso el punto de mira en la micropolítica de la vida cotidiana y estableció una crítica abierta a la colonización discursiva sobre las vidas y luchas de las mujeres marginadas. Esto es que hizo visibles las operaciones del poder discursivo, visibilizando lo que la labor teórica feminista dejaba fuera como la complejidad material, la realidad y la agencia de los cuerpos y vidas de las mujeres del tercer mundo. Se podría decir entonces, que planteó



una propuesta de feminismo anti-imperialista y anticapitalista vinculado al ecofeminismo y a sus diversas corrientes, a través de un proyecto de corte político e intelectual junto a la formulación de estrategias feministas basadas en la autonomía de las mujeres teniendo en cuenta sus geografías, sus historias y sus propias culturas.

Por tanto, el gran aporte de la autora ha sido poder cuestionar epistemológica y políticamente la producción académica y el conocimiento que se propuso sobre las “*Mujeres del Tercer Mundo*” a partir de la incorporación de concepto de “colonización” definido como el “predominio discursivo” de Occidente y de una “cierta forma de apropiación y codificación” a través de categorías analíticas particulares. Según Rocío Medina, Mohanty denuncia cómo se saca a las mujeres de su contexto político, histórico, cultural, económico, etc. Así:

Entendida la mujer como el producto de una esencialización de la diferencia sexual biológica/sociológica y priorizando la diferencia de género por encima de cualquier otra, se las recoloca en un “tercer mundo” previamente barbarizado, atrasado, incivilizado, etc. [...] De este modo, las “mujeres del tercer mundo” son construidas en los artículos analizados como víctimas esenciales e irrefutables de todas aquellas diferencias que el colonialismo y el capitalismo inferiorizaron. (Mohanty en Medina, 2016:70).

De lo anterior se deriva la necesidad de intervenir en el espacio de la academia con el fin de crear un lugar para académicas del Tercer Mundo, inmigrantes y otras mujeres que han sido marginadas con el objetivo de generar la posibilidad de crear una comunidad feminista antocapitalista bajo la creencia de que las diferencias comunes puedan ser la base de una solidaridad profunda, enfrentando las relaciones desiguales de poder entre las feministas.

Por otro lado, y siguiendo el hilo conductor de las *Mujeres en el Tercer Mundo* y de dinámicas de género antagónicas y en aislamiento como mujeres objeto de estudio se ha de puntualizar que el contexto de la planificación del desarrollo se tradujo a través de su implantación mediante un paradigma simplificador entre las denominadas necesidades prácticas y los intereses estratégicos. Como se ha enunciado *la mujer promedio del tercer mundo* ha sido pensada como víctima esencial de la cultura, la religión, la familia etc. y *subdesarrollada* dependiente universal de la economía, la política y las tradiciones. Mohanty (2008) enumera un listado de presuposiciones analíticas a partir de las cuales se caracteriza el sujeto de *la Mujer del Tercer Mundo*, todas ellas absolutamente necesarias para desenmascarar la forma en la que el universalismo etnocéntrico se ha erigido.

Entre éstas destacan cinco formas específicas en las que el concepto de “mujeres” como categoría de análisis es utilizado en el discurso feminista occidental y apunta a la construcción de las “*Mujeres del Tercer Mundo*” como grupo homogéneo –sin poder– e interpretado como víctima. Así, de manera resumida la idea de “mujeres” es planteada como: 1) Objeto de violencia masculina en las que éstas son víctimas del control masculino y “sexualmente oprimidas”; 2) Dependientes universales, cuyas relaciones parecen estar basadas en la raza, sexo y clase perpetuándose a través de las instituciones sociales, educativas y económicas. Entendido así, estas mujeres siempre serán un grupo apolítico sin estatutos como sujetos; 3) Víctimas del proceso colonial y más específicamente las casadas, ya que están constituidas de forma unilateral como víctimas de los efectos de la colonización occidental y como grupo son

posicionadas dentro de una estructura dada; 4) Las insertas en los sistemas familiares, cuyas prácticas ideológicas designan a los hombres y a las mujeres como padre, marido, esposa, hermana etc. y 5) Aquellas vinculadas a las ideologías religiosas, al producirse un uso de éstas como categorías de análisis transculturales muy reduccionistas a nivel económico, político o ideológico (Mohanty en Liliana Suárez y Aída Hernández, 2008).

Por tanto, bajo el concepto aludido se interpreta una categoría como grupo constituido con intereses y deseos idénticos sin importar la clase social, las contradicciones raciales o étnicas. Al respecto, Valerie Amos y Patriba Parmar (1984) impugnan esta interpretación y argumentan que incluso las mujeres de Occidente que escriben sobre las mujeres del tercer mundo –a pesar de sus buenas intenciones– examinan sus prácticas culturales como “residuos feudales” y etiquetan como tradicionales y mujeres políticamente inmaduras que necesitan ser educadas y formadas en el carácter distintivo del feminismo occidental. De tal manera que, uno de los mayores reduccionismos relacionados con la *Mujer del Tercer Mundo* se fija en la visión que asume el desarrollo como sinónimo de desarrollo económico o progreso económico.

Estudiosas como Irene Tinker y Michelle Bo Bramser (1972), Ester Boserup (1970) o Perdita Huston (1979) han escrito acerca de los efectos del desarrollo sobre las *mujeres del Tercer mundo*, asumiendo la mayoría de las veces que éstas forman un grupo o categoría coherente antes de entrar en el denominado desarrollo. Sin embargo, también se ha de puntualizar que las políticas de desarrollo no han afectado por igual a todas las mujeres, ya que existen otros factores influyentes además del sistema económico. En síntesis, se produce un reduccionismo cuando se hace uso de la palabra mujeres como grupo al que se le asume una unidad antihistórica y universal, fundada en la noción generalizada de su subordinación y como forma de operar del colonialismo.

Al contrastar la representación de las mujeres del Tercer Mundo con la auto-representación de los feminismos occidentales se puede ver como éstos últimos se convierten en los verdaderos sujetos frente al estatus de objeto de las *otras*. Frente a esta visión María Mies (1998) demuestra como la categoría de mujer se construye en una variedad de contextos políticos presentados de forma simultánea y yuxtapuesta, de tal forma que frente a la generalización sobre las Mujeres en el Tercer Mundo propone un análisis local y político con la finalidad de crear categorías teóricas a partir de la situación y el contexto en el que se desarrollan.

En términos generales, desde las políticas de desarrollo se ha ignorado la direccionalidad de las relaciones de poder entre *Primer-Tercer Mundo* definiendo no sólo a las *Mujeres del Tercer Mundo* de cierta forma mencionada, sino que además sin hacer conexiones entre los desplazamientos de poder se ha reforzado la suposición de que el *Tercer Mundo* no ha evolucionado tanto como el primero. Esto ha invisibilizado otras experiencias y resistencias además de legitimar el discurso humanista y científico, sobre la definición de “*Mujer del Tercer Mundo*” en el contexto de la hegemonía académico occidental de producción, gestión y difusión de los conocimientos. Así:

Nosotras de la comunidad de “Mujer y Desarrollo” y/o la comunidad feminista hemos dedicado muchos años a dilucidar las demandas –intereses y necesidades– que las mujeres tendrían que plantear ante los proyectos de desarrollo como frente a las políticas públicas. Es tiempo de revelar y eliminar las injusticias que se esconden en las reglas y procedimientos asociados a los ámbitos institucionales como los más inmediatamente relevantes para la igualdad de género”. [...] ¿Qué es lo que queremos las mujeres? Tal vez logremos sorprendernos y rehacer el mundo antes de que se percaten de todo lo que hay dentro del inocente concepto de justicia en los procedimientos. (Jeanine Anderson, 1992: 86).

La visión occidental en las políticas de desarrollo se impuso a través de la herramienta de planificación con cierto sesgo racionalista, contando para su efectividad con talleres sobre género acompañados de pautas, diagramas y actividades dirigidas a mujeres interpretadas como receptoras de los mismos. De tal forma que, el racionalismo de estos intereses de género quedó definido a partir de un sistema destinado a hombres y mujeres que habrían de cumplir distintos roles, creando a su vez distintas identidades y asignando derechos y obligaciones a cada uno de ellos. Así, Moser (2003) afirmaba que el paradigma de los intereses de género estaba ligado a un segundo paradigma como el triple rol de las mujeres: reproductivo, productivo y gestión comunal<sup>403</sup>.

Por su parte, Fraser (1997) problematizaría en torno a la noción compleja de rol, afirmando que éste es un error en sí mismo, dado que se trata de una categoría sociológica y por tanto, nadie realmente siente que ocupa o desempeña un solo rol. Por su parte Jacqueline (1990) revisó las distintas escuelas que han aparecido en el campo de la Mujer y el Desarrollo, mostrando argumentos para fundamentar la integración de las mujeres en el desarrollo y la forma en que sustentan sus derechos. Para finalmente Boserup (1991) acabar resaltando la contribución de las mujeres en la riqueza de las naciones junto al Desarrollo, manteniendo la flexibilidad para poder adaptar esquemas a realidades complejas y cambiantes, al igual que protegiendo las capacidades de las mujeres y reconocimiento.

En síntesis, lo que el *Feminismo del Tercer Mundo* reclama es la necesidad de profundizar en las diferencias contextualizadas que acontecen en lo local y su conexión con los procesos e intereses políticos y económicos globales, así como analizar las respuestas y resistencias comunes que desde las propias diferencias se articulan conjuntamente. Para eso es necesario contextualizar los análisis y no sostenerlos sobre pre-conceptos teóricos universalistas que eliminan las estructuras reales en las cuales las mujeres son configuradas como tales y, sobre todo, donde son sujetos reales históricos; aclarando que “estas propuestas no están en contra de la generalización, sino más bien a favor de generalizaciones cuidadosas e históricamente específicas que respondan a realidades complejas” (Mohanty, 2000:144, en Medina (2016:71).

Según Rocío Medina (2014) no hay manera de comprender la diversidad de feminismos existentes sin pensar a partir de la construcción relacional de la subjetividad política que tanto

<sup>403</sup> Como ha sido explicado al inicio, a las mujeres se les asignó el rol reproductivo consistente en cuidar de sus hijos e hijas y de desarrollar sus actividades en el ámbito privado y familiar. Sin embargo este rol se ampliará con las siguientes políticas de Desarrollo en las que las mujeres serán tenidas en cuenta para la implementación de proyectos bajo el rol productivo como emprendedoras hasta incluirlas a través de diagnósticos participativas por su rol comunitario ya que también juegan un papel importante en su Comunidad.

la mirada descolonial como los feminismos descoloniales proponen. En base a ello, hacer referencia al feminismo descolonial y al *pensamiento de frontera*, el cual remite a una nueva localización epistémica, híbrida y compleja en la que el reconocimiento y empoderamiento de la comunidad otorga *agencia* para abrir nuevos espacios creativos en resistencia a la hegemonía eurocéntrica. En esta misma línea, Klaudia Korol (2010) enunciará que la mirada crítica, la resistencia y la acción solidaria transforman a las afectadas o víctimas, haciéndose artífices de sus propias maneras de estar en el mundo. Por tanto, descolonizar se presenta como proyecto a llevar a cabo, desde un pensamiento crítico ante las múltiples exclusiones producidas por el feminismo hegemónico, en este caso vinculado a los procesos de desarrollo.

### ***La Interseccionalidad y la Investigación feminista descolonial***

Como se ha mostrado, la descolonialidad ha justificado epistemológicamente la necesidad de cuestionar la comprensión hegemónica de “la opresión de género” por funcionar como categoría monolítica, en este caso desde la experiencia de la mujer blanca, occidental, heterosexual, de clase media y urbana. No asumir ésto, supone reducir la comprensión de subordinación de las mujeres a su diferencia sexual, obviando que la “expoltación de las mujeres no solo tiene que ver con los hombres” (Anthias, 2006:61). Lo que nos remite a ahondar en algunas de las limitaciones a partir de la sistematización de los congresos EGED en tanto en cuanto las complejidades entre las relaciones en el sistema de cooperación entre *las Mujeres del Primer y del Tercer Mundo*, así como entre las académicas y las que están en terreno o las mal consideradas “objetos de estudio”. Por ello será tan necesario para esta investigación, tener en cuenta categorías como colonialismo, racismo, clasismo, capitalismo, etc. en el análisis crítico de las vivencias cotidianas, las cuales se entrecruzan con el sexismo en complejas y contextualizadas relaciones que sustentan diversas formas de subordinación de las mujeres (Lugones, 2005, en Medina, 2016:167).

Por otro lado, la Interseccionalidad es una de las perspectivas actuales para pensar el sujeto del feminismo, la cual ha sido complejizada y enriquecida por el feminismo decolonial con el fin de proponer nuevos desafíos a cómo pensar las relaciones de poder que estructuran la realidad social. El concepto fue popularizado por Kimberlé Crenshaw (1989) definido como la expresión de un sistema complejo de estructuras de opresión múltiples y simultáneas para denotar las diversas formas, en que la raza y el género se intersectan como apuntaban las discriminaciones de mujeres negras en los Estados Unidos. Y al igual que apunta Platero, la Interseccionalidad:

Es un enfoque que subraya que el género, la etnia, la clase u orientación sexual, como otras categorías sociales, lejos de ser “naturales” o “biológicas” son construidas y están interrelacionadas [...]. No se trataría tanto de enumerar y hacer una lista inacabable de todas las desigualdes posibles [...] super-poniendo una tras otra, como de fijarse en aquellas manifestaciones e identidades que son determinantes en cada contexto y cómo son encarnadas por los sujetos para darles un significado, que es temporal. (Platero, 2012).

Se trata de una herramienta conceptual y analítica útil para comprender y responder a las formas en que el género se cruza con otros ejes de diferenciación –como la raza, la clase social, la orientación sexual, diversidad funcional etc– y dan origen a situaciones específicas de

opresión o privilegio que no pueden ser comprendidas por separado. Así, el análisis feminista de la interseccionalidad se caracteriza principalmente por ser un descentramiento del sujeto del feminismo frente a la denuncia de la perspectiva sesgada del feminismo hegemónico (o “blanco”) que, promoviendo la idea de una identidad común para todas las mujeres, invisibilizó a aquellas “otras” mujeres de color y no pertenecientes a la clase social dominante (Javiera Cubillos, 2014).

Kimberlé Crenshaw (1993) alude a la Interseccionalidad como un proceso que contribuye a generar conciencia sobre cómo diferentes fuentes estructurales de desigualdad u organizaciones sociales, mantienen relaciones recíprocas. Este es un enfoque que subraya que el género, la etnia, la clase o la orientación sexual, como otras categorías sociales, lejos de ser naturales o biológicas son construidas y están interrelacionadas. De tal forma que, la interseccionalidad reconoce la diferencia colonial desde categorías intersectadas, aunque no incide en la pregunta por la producción de estas diferencias contenidas en las experiencias de muchas mujeres fundamentalmente racializadas y pobres. En este sentido, habría que pasar de describir y concienciar sobre la coexistencia de las discriminaciones simultáneas a fijarse en lo que María Lugones (2011) ha llamado la fusión u otros términos utilizados como *urdimbre o entretrama*<sup>404</sup>.

Una posición descolonial feminista implicaría entender que las diferencias han sido constitutivas de la episteme moderna colonial, añadiendo la conciencia de que las simples diferencias son diferenciaciones producidas por las opresiones derivadas del colonialismo, las cuales continúan produciéndose en la colonialidad contemporánea (Lugones, 2008). Por ello es sumamente importante incidir reiteradamente en la pregunta que de qué manera se reproduce la colonialidad del poder, del saber y del ser tal y como hemos hecho en anteriores apartados. Al respecto, Ochy Curiel (2013) propondrá develar las formas, maneras, estrategias, discursos que van definiendo a ciertos grupos sociales como “otros” y “otras” desde lugares de poder y dominación. En este sentido, según la autora dominicana, hacer antropología de la dominación o de la hegemonía como se ha hecho con la Modernidad, también se ha aplicado al feminismo que aún sigue manteniendo hegemonícamente la *Colonialidad del saber*.

Por ello se acoge como deber, hacer etnografía de los Nortes, del Norte frente al Sur y del Norte que existe en el Sur, así como de las prácticas académicas, metodológicas y pedagógicas que contienen la idea del desarrollo y de una solidaridad transnacional basada en los privilegios. Esto no significa que solo las que han sufrido opresiones tienen capacidad para entenderlas e investigarlas, sino que existe un privilegio epistémico a considerar en la producción del conocimiento, que posibilita pasar de ser objetos a sujetos (Hill Collins, 1998). De lo que se deriva como obligado cumplimiento, hacer etnografía de las lógicas de la Cooperación

<sup>404</sup> Según Lugones (2008) la *entretrama* está conformada por cuatro características que engloban elementos estructurales –leyes y políticas institucionales– aspectos disciplinarios –jerarquías burocráticas y técnicas de vigilancia– elementos hegemónicos –ideologías– y aspectos interpersonales –prácticas discriminatorias usuales en la experiencia cotidiana. De lo que se concluye que las experiencias vividas son fuentes de conocimientos y que deberían ser los propios sujetos los que las desarrollasen y quienes investigasen, convirtiéndose las categorías analíticas en realidades vividas.



Internacional en las que se pretende trasladar el foco de las mujeres como objetos de estudio a sujetos productores de conocimientos. De tal forma, que cobra aún más sentido si cabe incidir en los lugares de producción y las posiciones que han ocupado las diversas teorías<sup>405</sup> y por tanto los EGED en las universidades.

En definitiva, se precisa del reconocimiento y la legitimización de saberes subalternizados a través de pedagogías que más adelante se desarrollarán que minimicen las relaciones de poder en la construcción del conocimiento. No se trata de citar a mujeres pobres del Tercer Mundo o negras etc., sino más bien identificar conceptos, categorías y teorías producidas colectivamente que posibiliten generalizar sin universalizar. Tal y como expresa Yuderlys Espinosa (2013) el propósito es colocarse fuera de las categorías impuestas por la epistemología occidental y romper con la diferencia epistémica colonial entre el sujeto cognoscente y los sujetos a ser conocidos. Esto confluiría en el *continuum* de la relación entre el hacer y el pensar, así como en el camino de vuelta del pensar desde el hacer. También conjugar la experiencia del conocer haciendo y del producir conocimiento que articula teoría y praxis procedente de la problematización en torno a la colonialidad del saber, del poder y del ser para eliminarlas.

En este sentido, se señala la necesidad de analizar los privilegios asociados al conocimiento, de manera que el abordaje de la interseccionalidad desde un feminismo descolonial se convierte en un intento de revelar las maneras intrincadas y sublimes de colonización interna que toman forma dentro de las comunidades (Rocío Medina, 2016:168).

Las mujeres están constituidas como grupo a través de una complicada interacción de clase, cultura, religión y otras instituciones y marcos de referencia. No son “mujeres” – grupo coherente– simplemente en función de un sistema económico o una política particular. El reduccionismo de semejantes comparaciones transculturales resulta en la colonización de los elementos específicos de la existencia cotidiana y de las complejidades de los intereses políticos que representan y molvilizan a las mujeres de distintas culturas y clases sociales (Mohanty, 2008:134).

Consiguientemente como tarea a afrontar, tal y como apunta Rocío Medina (2016) estará el desciframiento de la madeja de cruces e interacciones entre las diversas variables de la teoría social en cada uno de los contextos de trabajo o estudio. Esto es, desde un conocimiento situado y localizado, ya que así será posible reconocer a las mujeres empobrecidad, indígenas y/o del “tercer mundo” como productoras y recreadoras de su realidad social históricamente interpretada y no únicamente como víctimas esencializadas, reconociéndoles así su agencialidad política y epistémica. Así, si bien se han desarrollado críticas en relación a las buenas intenciones tanto de las ONGs como de las de la academia, se ha producido el efecto contrario ya que la mayoría de las veces ambas instituciones no han superado el feminismo hegemónico y han interiorizado un afán salvacionista heredado de la colonialidad. Por tanto, es importante

<sup>405</sup> Se señalan otras propuestas feministas como la de la Teoría Queer (Teresa de Lauretis, 1990) a la que se asocia con el estudio del género y la sexualidad, aunque su ámbito de influencia no sólo se reduce a estas cuestiones. Es necesario aclarar que esta expresión del pensamiento crítico, en su conjunto está fuertemente emparentada a todas aquellas posiciones que presentan batalla frente a la idea de la normalidad. Estas tienen que ver con un cuestionamiento de las normas establecidas, señaladas como buenas, naturales o tradicionales, aludiendo a un binarismo inherente al pensamiento occidental. Así, lo Queer señala ciertas prácticas de vida cotidiana, el activismo o la investigación.



señalar la propuesta de Chandra Mohanty de una solidaridad feminista transnacional Norte-Sur más allá de la frontera con la finalidad de acabar con el denominado colonialismo del feminismo del Norte hacia los feminismos del Sur.

También se han de añadir los trabajos recientes de Yuderlys Espinosa (2012) en clave descolonial, desde un análisis del feminismo autónomo, así como a los fuertes debates durante los años 90 en torno a la institucionalidad y los EGED. Algunos de éstos, se han propiciado a partir del racismo del género, el cual se ha mostrado como una imposibilidad de la teoría feminista a la hora de reconocer su lugar de enunciación privilegiado dentro de la matriz moderno colonial de género. Es decir, en numerosas ocasiones se ha negado el propio cuestionamiento, invisibilizando a las mujeres racializadas y empobrecidas, por lo que muchas autoras abogan por el reconocimiento de los aportes de feministas negras y de color como es el caso de Ochy Curiel (2011) preocupada por interconectar un análisis de género, sexo y raza. Esta además incluye la conjunción entre nación heterosexual que se presenta integrando las voces de las mujeres de las poblaciones llamadas LGTB o minorías sexuales y étnicas.

Igualmente, Silvia Rivera Cusicanqui otorgará un reconocimiento específico a las formas de interpretación y organización del mundo ancestral que aún conviven dentro de un mundo hegemónico de un modelo universal de desarrollo. Esta develará los vínculos entre estado y cooperación y el papel que ha jugado la agencia feminista en la continuidad de los procesos de occidentalización en las comunidades. Así, tal y como afirma Gargallo:

Si las feministas aceptan que las mujeres asumen roles activos podrán dialogar con las mujeres de los pueblos originarios para que, en su lucha por el reconocimiento de la diversidad cultural, no se reproduzca la negación de sí mismas, de su especificidad social y de sus derechos (Gargallo, 2014:34)

Se han de señalar, otras muchas que están trabajando en esta dirección como Karina Ochoa, Gladis Supsun, Emma Chiyún, Aura Kumes y Julieta Paredes, esta última a través del *feminismo comunitario*<sup>406</sup>. Según Kemy Oyarzún (2006) las feministas latinoamericanas han de acoger las disidencias expresadas en los distintos espacios, cruzadas por una amplia gama de heterogeneidades como pueden ser la academia y los movimientos sociales, subjetividades homo y heterosexuales, torsiones de género, raza, clase, generación, territorialidades etc. Es decir, aplicar la Interseccionalidad a un relato propio, asumiendo igualmente los lugares desde donde se habla.

De lo anterior, se deriva el sentido de “las fronteras” como lugares epistemológicos vitales tal y como se muestra a través del poema *Está puente mi espalda* de Gloria Andalzúa (1988) que refleja la conversión en prácticas del cuestionamiento de la teoría y la prosa. Así, la forma de la poesía en este caso no es interpretada como un lujo, muy al contrario, acaece como una necesidad vital de la existencia. Así: “*La puente que tengo que ser/ es la puente a mi propio poder /Tengo que traducir/Mediar; Tengo que ser la puente a ningún lado/más que a mi ser verdadero// y*

<sup>406</sup> El feminismo comunitario parte de la base de no enfrentar ni construir desde los derechos individuales, sino colectivos; desde esa comunidad que es lugar de identidad común, de memoria ancestral, de coyuntura particular y que compara con un cuerpo que tiene su parte hombre, su parte mujer y su parte transgénero. Este constituye un movimiento de construcción teórico-práctico permanente, sobre todo de la mano de mujeres indígenas, y se extiende por toda América Latina

*después será útil*” (Andalucía, 1988). Otras pensadoras de frontera también se manifestaron con su voz y poemas como Audre Lorde (1997) la cual expresaría la importancia de la poesía para permitir condiciones de posibilidad para nombrar lo innombrado y así ser pensado.

Por su parte, bell hooks (1990) remitiría a la poesía como un cuerpo principal hecho de márgenes y de centro en el que:

La noción de totalidad impresa en nuestras conciencias por la estructura de nuestras vidas diarias, nos proporcionó una cosmovisión de oposición, un modo de ver desconocido para la mayoría de nuestros opresores, un modo que nos sustentó, que nos ayudó en nuestra lucha por superar la pobreza y la desesperación, que reforzó el sentido de nuestra identidad y nuestra solidaridad. [...] Sin una comunidad es imposible liberarse” (hooks, en Santos 1990:341).

En definitiva, todas ellas instaron a actuar en unión creando una comunidad con una historia compartida transformando el dolor en fuente de poder. De tal forma que la interdependencia entre mujeres se habría de convertir en el camino hacia la libertad permitiendo la creatividad a través de un proceso colectivo y distribución de poder no jerárquico. Lo que supuso un esfuerzo por subvertir el orden impuesto, hacia la acción social personal y colectiva, aludiendo a la conciencia de afinidad como base de solidaridad (Gutiérrez Aguilar, 2006).

En términos generales, se podría decir que el discurso de la universidad no ha cuestionado el sesgo androcéntrico y eurocéntrico que caracteriza al pensamiento político hegemónico. Y no sólo eso, sino que además, el mundo de la Cooperación al Desarrollo, de la mano de las instituciones estatales y financieras ha protagonizado un proceso de cooptación que en ocasiones ha vaciado la posición política, ética y epistémica. Por ello, precisamente es necesario plantear la diversidad y pluralidad de los feminismos, resaltando la deriva hacia el Feminismo Descolonial. Sin embargo, desde otros contextos históricos se han ido construyendo sus propias fundamentaciones desde las que las mujeres se han ido posicionando como sujetos de pensamiento y toma de conciencia de su propia situación. Es decir, éstas han manifestado su agencialidad política e histórica como mujeres a través de distintos formatos como la prosa, la poesía y los relatos en los que se ha conjugado los elementos semióticos junto a la economía política. Y es que las “mujeres tercermundistas”, empobrecidas o ahora denominadas “*subalternas*” han forzado los límites del pensamiento feminista eurocéntrico y de las ciencias sociales, generando estrategias y propuestas de praxis política están reformulando las teorías feministas desde la crítica.

Según Ochay Curiel (2007) estas voces se conocen muy poco, ya que a pesar del esfuerzo de ciertos sectores en el ámbito académico y político por tratar de abrir brechas en la denominada subalternidad, se ha hecho también desde posiciones también elitistas y sobre todo desde visiones masculinas y androcéntricas. Como se ha anticipado, existen múltiples debates en torno a los feminismos y sus epistemologías llevadas a cabo tanto dentro de los movimientos sociales como de la academia en las universidades. Por tanto, resulta indispensable abrir el diálogo en relación tanto a los aspectos teóricos como a los prácticos entre feministas académicas y no académicas con la finalidad de confluir en nexos comunes. En este sentido, se presenta clave el abordaje

del feminismo descolonial como epistemología inclusiva entre las aproximaciones teórico-conceptuales y los aspectos prácticos, así como necesaria la posibilidad de pensar la relación entre el feminismo y la apuesta descolonial. En ésta se manifiestan los saberes comunitarios, indígenas, afros, populares urbanos etc. articulándose desde una voz subalterna y no hegemónica.

Así, se plantea un espacio abierto y en revisión continua donde caben muchas personas comprometidas que no necesariamente se nombran feministas y que tampoco se acogen al vocablo descolonial. Sin embargo, el objetivo igualmente trata de mantener objetivos comunes de cuestionamiento y oposición a una razón universal, hegemónica y racista. Este viraje implica una mirada hacia el pasado que la mayoría de las veces ha sido destituido de legitimidad histórica epistémica. Y justamente por lo enunciado, el feminismo descolonial acogiendo a otras epistemologías no procedentes de las élites intelectuales asentadas en la academia o de gente que ha tenido acceso al saber reconocido, también se nutre de saberes populares, comunitarios, memorias etc. a partir de lo cual ha ido construyendo una crítica al feminismo planteado como emancipación de las sexualidades y géneros binarios.

De todo lo anterior, se deriva que la Academia impregnada del “feminismo blanco occidental” ha evidenciado en múltiples ocasiones una relación de dominación estructural que ha invisibilizado y deslegitimado las experiencias de “Mujeres del Tercer mundo”. Al homogeneizarlas, ha eliminado la heterogeneidad del sujeto o de los/as sujetos, de sus voces, de sus luchas y resistencias y ha impuesto un universalismo etnocéntrico propio de los “feminismos occidentales” que ha derivado en una apropiación y “colonización” de la complejidad constitutiva de la vida de las mujeres de estos países (Mohanty, 2008). Así, la crítica de la autora apunta a las falacias teóricas y a la maniobra política ideológica de las feministas y académicas occidentales, escondida detrás de la universalización de la categoría social denominada “mujer”. Frente a ello se presentan propuestas epistemológicas para descolonizar el conocimiento y así develar no sólo la manera en que las representaciones textuales de aquellos sujetos sociales construidos como los “otros” en distintos contextos geográficos e históricos, se convierten en una forma de colonialismo discursivo que da una realidad, sino que fundamentalmente, la construye (Hernández Castillo y Suarez Navaz, 2008).

Por otro lado, hace un abordaje crítico a aquellas teorías feministas que apuntan al *meanstreaming* de género articulado en el ámbito internacional que emanadas del Norte han desvirtuado y opacado las demandas y propuestas de otras mujeres –*Mujeres del Tercer Mundo*– generando un ocultamiento vinculado a las correspondientes producciones teóricas que mujeres racializadas, empobrecidas, migrantes, indígenas, LGTBI, etc. han ido desvelando desde la multitud de los Sures. Así pues, hasta hace relativamente poco tiempo, ni desde la universidad ni desde el ámbito internacional de las Políticas de desarrollo se ha producido un acercamiento al feminismo descolonial, ni mucho menos un reconocimiento académico o epistemológico.

En este sentido es necesario visibilizar y reconocer tanto desde la Academia como desde las instituciones de desarrollo, las estrategias feministas basadas en la autonomía de las mujeres teniendo en cuenta sus geografías, sus historias y sus propias culturas. Por eso es importante tener presente la conceptualización de mujeres muy distintas en relación a clase, raza,

orientación sexual, generacional, etc. pues al conocer las diferencias de las otras y analizar las internas propias se posibilitará la creación de un proyecto político de conocimientos y prácticas comunes. A partir de lo cual, se podrán establecer propuestas epistemológicas para descolonizar y despatriarcalizar el conocimiento y la universidad.

## **2. EN BUSCA DE UNA UNIVERSIDAD DESCOLONIZADA Y DESPATRIARCALIZADA**

### ***Aproximaciones a las Pedagogías feministas descoloniales y articulaciones práctico-teóricas en la creación de saberes para la vida***

En este apartado plantearemos toda una batería de preguntas en relación a la posibilidad de crear una universidad descolonizada además de despatriarcalizada. Se planteará qué papel podría jugar la Academia en relación a estas teorías y por tanto si es posible una universidad descolonial no sólo limitada a la discusión y a los debates académicos. Estas y otras preguntas confluirán en la aproximación a las distintas praxis, profesionales y políticas junto a una dialéctica de la teoría y la práctica, que no sea teórica, así como qué características relacionadas con la creación, difusión y uso de conocimientos serían las más acompañadas para la opción descolonial y despatriarcal. Coincidiendo en la propuesta del profesor Gimeno (2012) el indicador de evaluación que otorgará la calidad del conocimiento producido en la universidad habría de ser la potencialidad transformadora radical sobre la base de la capacidad para eliminar las relaciones de opresión, injustas y desiguales.

Las universidades y otras instituciones académicas, la mayoría de las veces no han considerado este tipo de conocimientos, invisibilizando aprendizajes muy valiosos protagonizados por las mujeres. Se las ha deslegitimado y no han podido formar parte de la institucionalidad como personal académico por no cumplir con ciertos requisitos como se ha identificado en los resultados del I y II congreso EGED como limitaciones que apuntan a la falta de un activismo político como parte de la actividad académica. El activismo académico formaría parte de una universidad descolonizada que habría de enfrentarse al desafío de cómo impulsar un pensamiento plural “otro” mirando desde el ras del suelo, desde “*lo matorral*” (Gimeno, 2012).

Con la finalidad de potenciar este tipo de universidad, se abogará por el establecimiento de Redes Sur-Sur como proyecto descolonizador en el que se incluyan las prácticas y las experiencias, sin reducirlas a la escritura de textos, ni al ámbito académico. Es decir, se apostará por la incorporación de conocimientos y saberes extraídos de las prácticas y las experiencias, en este caso de la cotidianidad y sabidurías de las mujeres tanto en el ámbito universitario como en el de la Cooperación al Desarrollo con el ánimo de llegar al encuentro entre la universidad a la SC, lo que significará llegar a la gente común. Así, la feminista indígena boliviana Silvia Rivera Cusicanqui (2010) enuncia con suma clarividencia, que no puede haber un discurso de la descolonización o una teoría de la descolonización sin una práctica descolonizadora.

## ***Hacia una “Universidad descolonizada”: no se puede descolonizar sin despatriarcalizar***

La Decolonialidad no es una misión sino una opción que co-existe con otras opciones (sean éstas sistemas de ideas o disciplinas), con algunas en conflicto y con otras en armonía. El objetivo fundamental del pensamiento descolonial es desprendernos del espejismo civilizatorio guiado por la retórica de la modernidad (crecimiento, progreso, consumismo) y la necesaria lógica de la colonialidad (explotación, expropiación, marginación, devaluación humana). Es contribuir a la “generación” del pensar y del hacer para el estar siendo descolonial”.

(Pensamiento crítico y opción descolonial, 2014. *El Desprendimiento*).

### ***Descolonizando la Universidad***

Reflexionar en torno a descolonialidad<sup>407</sup> de la universidad implica repensar la *Modernidad* para adquirir consciencia de su producción y de las *heridas coloniales*, patriarcales y racistas que ésta ha ocasionado. Según Mignolo (2014) la tarea del hacer, pensar y estar siendo descolonial es la sanación de la herida como primer paso hacia el re-hacernos. Confluir en una universidad descolonial llevará consigo aprender a desaprender para reaprender de otra manera que inherentemente se accionará en la tarea de despatriarcalizar. Sin embargo, esto tendrá numerosas dificultades ya que *el pensar y el hacer descolonial* implicará un camino para rehacernos en la búsqueda de formas de vivir y gestionar (nos) en la que trabajar para con-vivir en la propia universidad y en la sociedad en su conjunto.

Como hemos visto, la descolonialidad de la mano de la descolonización como proyecto epistémico (Quijano, 2014), llevará a la práctica la crítica del paradigma europeo de la racionalidad/modernidad, no a través de la negación simple de todas sus categorías, sino lejos de eso, a través del desprendimiento de las vinculaciones de la racionalidad-modernidad con la *Colonialidad del poder, del saber y del ser*. Por tanto, se adoptará como tarea aquella que radica en desmontar el sistema de conocimiento que sostiene y justifica el Estado moderno/colonial asociado a la que aquí nos interesa principalmente al control de las subjetividades. Dicho de otra manera, la descolonialidad tendrá como uno de sus objetivos desprenderse del eurocentrismo –del patrón colonial de poder– como una tarea epistémica. Mignolo (2015) apuntará al concepto de pluridiversidad ya explicado en capítulo anterior, como una manera otra de reactivar ejercicios descolonizantes para desprenderse de la colonialidad académica del saber. Al igual que Borsani (2014) encontrará en el ensayo y en las artes las formas adecuadas para confluir en modos descoloniales de ser, de estar en el mundo y de hacer.

<sup>407</sup> La utilización de las palabras descolonialidad y decolonialidad fue planteada en las Jornadas sobre “Genealogías críticas de la Colonialidad” celebradas los días 9,10 y 11 de diciembre de 2014. Según Mignolo esta duplicidad responde a una expresión que difiere desde una epistemología moderna en la que si hay dos palabras para la misma cosa habrá crisis y oposición dividiendo a los sostenedores de una o de otra posición. Sin embargo desde otra epistemología al utilizarse las dos, se produce la celebración de la diversidad de expresiones en torno a la confrontación con un mismo tipo o conjunto de problemas. La aceptación de ambas surgió entre el grupo de MCD a partir de la necesidad de especificar lo apropiado a la hora nombrar la tarea del desprendimiento del patrón colonial de poder. Para ello se argumentó que “decolonialidad” sin “s” marcaba con mayor definición el desplazamiento a la vez que la continuidad con “descolonización”. Por otro lado, “decolonialidad” lleva el peso de la transmutación de palabras del francés y del inglés (decolonialité, decoloniality) mientras que en castellano el vocablo correspondiente sería “des-colonialidad. (Mignolo, 2014:10).



Así, repensar la CUD desde una epistemología descolonial supondrá imaginar e intentar construir estructuras de otro orden, en tanto proyectos orientados a un futuro más humano con horizontes abiertos a creer que una “*Universidad–Otra es posible*”. Igualmente se reorientará a alcanzar una sociedad equitativa y respetuosa de las culturas y de sus formas de conocer que otorguen nuevos sentidos históricos remitiendo a la utopía entre razón y liberación (Quijano, 2014). Así, Alcira Argumedo (2004) reclama el respeto a las identidades culturales, la equidad social y la cooperación entre países y regiones sin subordinación ni expoliaciones, todas ellas propuestas de transformación que contribuirán a revertir la violencia epistémica. De tal forma, que se hace preciso una universidad que reclame un análisis radical acerca de dónde, para qué y el para quién del conocimiento que se imparte y construye (Edgardo Lander, 2014).

Todo lo anterior deriva en la afirmación de que la universidad no puede ser considerada de forma independiente de los problemas de la sociedad, dado que tiene una responsabilidad no solo institucional sino también ética. Por ello ha de cuestionarse de forma radical, confrontando su inmovilidad con la acción junto a la resistencia al cambio y a las transformaciones sociales. Es decir, es pertinente dudar sobre lo instituido, interrogándolo e interpelándolo no sólo con el pensamiento y el discurso sino con la vida misma y con la acción (Mignolo, 2014). Dicho de otra manera, la opción descolonial aplicada a la universidad habrá de pensar y actuar teniendo en cuenta el lugar de las personas que son excluidas –otorgar el sentido al lugar y a la relación dialógica entre las diferencias– tendiendo hacia un mundo contra las exclusiones y en el que la sujeción colonizada de los cuerpos y las mentes desaparezcan.

En numerosas ocasiones, la universidad ha perdido referencia en lo social, volcándose sobre sí misma y tornándose acrítica, orientándose cada vez más a la oferta de servicios a través de una formación no situada y pretendidamente objetiva, además de estar sustituyendo la investigación básica y la implementación de tecnología con asistencia técnica y asesorías. A ésto se le ha de añadir la falta recursos, lo que ha obligado en cierta forma a ceder a las exigencias del mercado, que en numerosas ocasiones la concibe como un instrumento hegemónico más orientado a alentar el consumo y a colaborar en la transferencia de tecnología a su servicio. Por el contrario, el posicionamiento descolonial tenderá a preservar los valores sociales por encima de los criterios y estándares de calidad devenidos del proyecto mercantilista como viene sucediendo.

Al respecto, Catherine Walsh (2009) propone partir de una crítica sustentada en pilares tales como la lucha contra la violencia epistémica, las estrategias de resistencia y un pensamiento liberador. La misma define éste como un principio básico de una interculturalidad verdaderamente plural, capaz de revisar el conocimiento construido en el pasado, de posicionarse ante él y proponer alternativas para el presente poniéndolas en diálogo con otras para la re-existencia. Así, se abrirá una nueva concepción de la riqueza afincada en los bienes simbólicos puestos en circulación a través de imágenes y de formas otras de conocimiento (González 2012 y Quintero, 2014).

Por consiguiente, se perseguirá una educación que genere formas de relación solidaria con las personas y con la naturaleza, de modo tal que se dé lugar al valor de la vida, al mismo tiempo



que reflexione a partir de la propia memoria y escuchar a aquellas con quienes compartimos siendo conscientes de la violencia que ejerce la colonialidad del saber. Asimismo, identificar los mecanismos que imponen diferencias entre las capacidades inherentes de la cultura europea en la producción de conocimiento racional –validado por las universidades– y la descalificación de las formas otras de saber, denominadas como sabidurías o saberes prácticos, la mayoría de las veces desarrolladas por las mujeres.

Tal y como lo expresa Mignolo (2003) por un lado, se presentan los conocimientos discontinuos, descalificados e ilegítimos frente a los requerimientos de un cuerpo teórico unitario que filtra las jerarquías y las ordena en nombre de un conocimiento verdadero y cierta idea arbitraria de lo que constituye la ciencia. Ante esto, se plantea el objetivo de descolonizar el conocimiento a través de un diálogo con las prácticas de la vida cotidiana, dado que si no se da forma a las especulaciones teóricas a partir de las condiciones propias de las sociedades desde las que se produce el conocimiento seguirán teniendo un efecto colonizado y colonizante (Walsh, 2009). Al respecto, Rojas Mix (2005) entiende que el proyecto futuro de la universidad tenderá hacia una sociedad mejor siempre y cuando exista un compromiso ético en pos de una formación más solidaria y humana en la que las relaciones se basen en el respeto a las identidades culturales y la equidad entre países y regiones soberanas sin expoliaciones.

La generación de políticas con fin social requiere interactuar dialógicamente con otras formas de conocer y generar espacios compartidos. Por lo que, en esta investigación nos aproximaremos a la universidad como un lugar social desde el cual generar pensamiento crítico y creación de alternativas ante el desafío de la diversidad y multiplicidad de saberes, localizándolos en los lugares específicos de la realidad social y produciendo para ella todas las transformaciones que el saber y el hacer reclaman (Mignolo, 2015). Esto significa que, para pensar desde y con esa *Universidad–Otra* hacia la construcción de valores distintos es necesario volverse a plantear críticamente el conocimiento, su función, hacia quién va dirigido y desde dónde es construido.

A su vez, también hará falta re-aprender y des-aprender reconstruyendo una memoria y unos conocimientos o saberes que ha permanecido invisibilizados y por tanto han circulado fuera del pensamiento de la modernidad. Desaprender la universidad equivale a habitar el mundo en la acogida del conocimiento de experiencias múltiples junto al desprendimiento de las mentes y los cuerpos para alcanzar una subjetividad otra en diálogo con formas diversas. Para Edgardo Lander (2015) significa vivir en el interrogante de poner siempre en crisis las verdades que van siendo descubiertas a la par que se van enseñando, lo que significa despertar del sonambulismo que últimamente caracteriza a la vida universitaria.

Como se ha indicado, la *Colonialidad del saber* no solo tiene que ver con el pasado o las herencias coloniales sino también con el presente, por lo que es imprescindible que el conocimiento producido en las universidades constituya un aporte a un mayor bienestar y felicidad para la mayoría de la presente y futura humanidad planetaria en la preservación de la vida. Por tanto, a día de hoy, para las universidades es un reto indagar en la forma de obtener

una vida digna de ser vivida, teniendo en cuenta las angustias existenciales sobre el sentido y significado de lo que se hace, así como de otros saberes, prácticas e imaginarios alejados del orden social de hegemonía del capital.

### ***La reflexión de la universidad sobre sí misma y la “hybris del punto cero”***

La mayoría de las veces, la reflexión sobre la propia universidad ha quedado relegada a un segundo plano por otras investigaciones derivado del parcelamiento disciplinar que ha operado en pos de exigencia empírica y cuantificada que le ha dado la legitimidad de lo denominado científico. Y aunque se estén incorporando nuevos paradigmas de pensamiento y organización que podrían contribuir a romper con lo moderno/colonial, según Castro-Gómez (2014) habría que enfrentarse a la mirada colonial sobre el mundo que obedece a un modelo epistémico, desplegado por la modernidad occidental que el mismo denomina *la hybris del punto cero*. El argumento se sustenta en que la estructura arbórea disciplinar del conocimiento, con la postulación de la universidad como ámbito fiscalizador del saber reproducen este paradigma epistémico moderno/colonial.

A partir de 1492 se impuso la idea de que la naturaleza y el hombre son ámbitos ontológicamente separados y que el conocimiento ha de ejercer un control racional sobre el mundo. Es decir, que el conocimiento tiene como fin la descomposición de la realidad en fragmentos para dominarla frente a la comprensión de otras conexiones ocultas entre todas las cosas. De lo anterior se deriva, que la objetividad cartesiana radica en la máxima distancia del sujeto frente al objeto a conocer, así como la interpretación de lo no científico de los sentidos como doxa –opinión– ya sean olores, sabores, colores y todo aquello que tiene que ver con la experiencia corporal. De esta manera, el pensamiento queda inscrito en un modelo meta-empírico alejado de la sabiduría práctica y cotidiana, obteniéndose la certeza del conocimiento tan sólo procedente de lo empírico.

La visión del universo como un todo orgánico, vivo y espiritual fue reemplazada por la concepción de un mundo mecánico, en el que la ciencia moderna occidental quedaba situada fuera del mundo—en el punto cero<sup>408</sup>— para a su vez observar al mundo como de un Dios se tratara, a diferencia de la mirada analítica. Dicho de otra manera, para Castro-Gómez (2005) el hipotético observador del mundo tiene que desligarse sistemáticamente de los diferentes lugares empíricos de observación para ubicarse en una plataforma inobservable que le permita obtener la certeza del conocimiento, quedando fuera lo meta-empírico y lo meta-cultural. Así la universidad moderna encarna perfectamente la *hybris del punto cero* en la que las disciplinas son ámbitos que agrupan diversos tipos de conocimiento experto, materializando la idea de que la realidad debe ser dividida en fragmentos ignorando sus conexiones.

---

<sup>408</sup> El punto cero es la dimensión epistémica del colonialismo formada en el momento en que Europa inicia su expansión colonial por el mundo en los siglos XVI y XVII acompañando a las pretensiones imperialistas de Occidente. De ahí que se hable de la “hybris” como el pecado de Occidente o la desmesura por pretender hacerse un punto de vista sobre todos los demás, sin que éste mismo pueda tenerse como tal.

Una mirada descolonial en torno a la universidad propone diversos elementos a tener en cuenta, como los modelos emergentes de la transdisciplinariedad<sup>409</sup> y el pensamiento complejo o el *Tercero incluido*<sup>410</sup> desde los que empezar a tender puentes hacia un diálogo de saberes. El primero de ellos se fundamenta en la idea de que cada cual es un todo físico-químico-biológico-social-cultural integrado en la compleja trama del universo, trascendiendo por tanto las disciplinas inconexas. Y en cuanto al segundo, aunque se puede afirmar que desde la universidad se piensa en un mundo complejo, se ha de anotar que lo sigue haciendo desde una formación arborescente, cartesiana y disciplinar que limita la intervención en un mundo que funciona con una lógica compleja (Rozzo Gauta, 2004:156-157). Así, una universidad que se piensa complejamente también habrá de funcionar de esa manera, de la mano de diferentes formas culturales de producción de conocimientos en convivencia, sin someter desde la hegemonía de la episteme de lo que se ha impuesto como ciencia.

La transdisciplinariedad en la universidad se ha de encontrar unida al diálogo de saberes ya mencionado para posibilitar las diferentes formas culturales de conocimiento y a su vez facilitar descender del *punto cero*, lo que significaría reconocer que la persona observadora es parte integral de lo que observa. De esta manera los conocimientos vinculados a tradiciones ancestrales, a la corporalidad, a los sentidos y a la organicidad del mundo habrán de ser tenidos en cuenta con igual reconocimiento (Rozo Gauta, 2004). Todo lo dicho hasta ahora, no significa que descolonizar la universidad conlleve una cruzada contra Occidente, ni contra la ciencia moderna, ni mucho menos tratamos en esta investigación de favorecer una especie de oscurantismo epistémico, sino más bien de ensanchar el campo de visibilidad a través de conocimientos y sabidurías otras atravesadas por las emociones, el sentido común y la corporalidad.

En definitiva, se apuesta por una academia que conecte de forma directa con las grandes cuestiones que afectan al mundo, acogiendo un pensamiento integrador en el que la ciencia occidental se enlace con otras formas de producción de conocimientos y saberes. Mignolo (2015) proclamará una universidad *pluriversal*<sup>411</sup> que pivote sobre la creatividad y posibilite lugares de investigación libres con conciencia comunal que generen conocimientos que se anticipen a los problemas futuros. Lo que se traduce en un acercamiento a una educación para la armonía, el equilibrio y el amor rescatando lo verdaderamente humano y lo viviente a través del arte, la poética y la creatividad.

---

<sup>409</sup> Así “trans” tiene la raíz de la palabra “tres” que significa transgresión de los pares binarios que han marcado el pensamiento occidental y de la modernidad caracterizado por una lógica que excluyó las epistemes consideradas pre-racionales.

<sup>410</sup> El Tercero incluido es característico del pensamiento complejo y de las sabidurías ancestrales desde las que se muestra que “siempre se da lo tercero”. Lo que significa que resulta imposible basarlo todo en una discriminación de los contrarios, porque éstos tienden a unirse, introduciendo la ley de la coincidencia oppositorum. Así, en el conocimiento que es vida, los contrarios se complementan y alimentan mutuamente al no poder existir el uno sin el otro a diferencia de la lógica excluyente de la ciencia occidental.

<sup>411</sup> Algunos ejemplos de universidades con esta visión pedagógica descolonial del saber son *La Universidad de la Tierra* en San Cristóbal de las Casas (México) y la Universidad Andina Simón Bolívar a través de los “Estudios Culturales Latinoamericanos”. Mete ejemplos de grupos de investigación o estudio en España

También Rita Segato (2015) apoya este proyecto descolonizador vinculándolo a la afectividad, la protesta e insurgencia, lo cual no quiere decir que no se hayan de cumplir ciertos elementos o seguimiento de los impactos reales<sup>412</sup>. Es decir, se trata de acercarse a la creación de una universidad relacional que elimine las categorías jerárquicas y busque diálogos frente a una agenda impuesta. Precisamente, Catherine Walsh (2015) se interroga sobre cuáles son las palabras, los conceptos e ideas para nombrar los nuevos procesos, ya que es difícil encontrarlas sin que éstas sean cooptadas volviendo al mismo modelo imperante y apostando por el conversar como una forma saludable de generar sentido.

Además, la antropóloga apunta a que la clave está en cómo actuar en una universidad en la que se están dando distintos paradigmas o cómo plantear la creación de una universidad descolonial, al mismo tiempo que mejorar en la medida de lo posible lo establecido, creando así espacios alternativos insurgentes. Por ello, en esta investigación no se alienta a dejar de participar en las universidades, sino más bien a generar puentes y articulaciones entre los distintos actores de la sociedad para el intercambio de saberes y sentires. Es decir, apostar por el intento de construir ese espacio donde pensar y sentir no estén separados y donde fluya la relacionalidad entre la universidad y la sociedad diversa y plural (Mignolo, 2015).

## **2.1 Soñar la universidad como un lugar de “Cooperación acompañada”**

Tal y como enuncia Rita Segato (2015) si el sistema académico incluye las formas de un pensar en compañía, teniendo en cuenta la política del trabajo compartido el apoyo mutuo, la solidaridad y la amistad nos acercaremos a otra forma de habitar y de estar en una universidad opuesta al binarismo y al esencialismo o culturalismo fundamentalista. Según la misma autora, la universidad está reaccionando frente a los envites de unas políticas capitalistas, al mismo tiempo que ha de aprender a ver el mundo de una forma más colectiva y comunal. Mientras María Eugenia Borsani (2015) identifica algunos de los peligros que acechan a la educación superior, afirmando la influencia de la empresa puesta al servicio de una lógica de mercado capitalista, a lo que responde haciéndole frente descolonizando la universidad junto a los movimientos de resistencia. De esta forma, ésta aboga por una universidad que salga de sonambulismo intelectual y en contra de la distancia entre el pensamiento y la acción.

La globalización parece haber estandarizado e impuesto la profesionalización y la especialización por lo que se requiere enfrentarlo a través de la escucha, el trabajo compartido y en equipo, así como del intercambio de conocimientos, saberes y prácticas. Según Jorge Rojas (2015) la universidad además de ser uno de los lugares de reflexión por excelencia también lo es de cooperación con interacción más allá de las aulas universitarias, lo que hace cuestionarse el propio conocimiento en aras a confluir en la solidaridad y el compromiso ético.

---

<sup>412</sup> Actualmente parece ser que se ha instaurado una política universitaria en la que las evaluaciones y los indicadores forman parte de una gestión tecnocrática que ha dejado de lado los contenidos vaciándolos de significado y alejados de la realidad.

Por todo lo anterior, se propone posibilitar vínculos entre la sociedad y la universidad, así como escuchar los saberes ancestrales o populares, lo que significa estar a la escucha de los conocimientos que surgen desde lo común tanto en España como en ALyC. Ariruma Kowii (2015) pone énfasis en las comunidades indígenas en ALyC al haberse visto reducidas a la pobreza y a la miseria en ocasiones con la complicidad de las instituciones del conocimiento para imponer un determinado tipo de desarrollo y civilización.

Por el contrario, también se han identificado estrategias en paralelo al desarrollo, acompañadas de una honda preocupación por comprender, entender y aprender otros códigos para conocer otras culturas y enfatizar la lucha de reivindicación de otras formas como la oralidad con el fin de humanizar la propia institución. Por ello, se pondrá énfasis en diversos formatos y prácticas creativas a través de lenguajes poéticos y retóricas inéditas con el fin de desestabilizar las jerarquías propias de la colonialidad y del patriarcado. Se trata de elaborar una manera propia de ir más allá, cruzando lo universitario y lo no universitario en el camino hacia horizontes alternativos de conocimiento y acción liberadores y descolonizadores (Ramón Pajuelo, 2015). Por ende, es preciso retejer el diálogo entre el conocimiento y los saberes de la vida como una estrategia de doble vía universitaria frente a una concepción instrumental y tecnocrática de la misma.

Al respecto, Catherine Walsh (2015) propone acoger la pluralidad y reconocer resistencias con el objetivo de plantear otras realidades en el avance universitario. Para ello, la poetisa considera relevante el nivel de conciencia y la autocritica de la universidad derivadas de preguntas tales, cómo con qué sujeto y con qué propósito la educación está actuando. Como elementos metodológicos se remite a la creatividad y a la imaginación además de incluir las genealogías, así como desvelar las ausencias generando espacios de debate, de crítica, autocritica e insurgencia junto a la ciudadanía. Como enuncia Raúl Prada (2015) la *revolución universitaria* requiere como punto de partida un acuerdo estratégico y un consenso indispensable, lo que requiere de observación, descripción y reconocimiento de otras culturas y colectivos. A partir de este reconocimiento se trata de generar aprendizajes a través del intercambio para la mejora y actualización de los programas académicos adecuándolos a las circunstancias concretas para la transformación de la propia universidad y de la sociedad en su conjunto.

El cuestionamiento de la universidad implica abordar el estatus del conocimiento en un contexto de creciente profesionalización e institucionalización, pero también desde un punto de vista epistemológico, metodológico, teórico, ético y político. Es decir, analizar qué lugar ocupa en la sociedad y su relación con Organismos de Estado, con las políticas públicas, organizaciones sociales, ONGD y ciudadanía. Desde este prisma, la función lúdico-creativa de la universidad aconseja pensar desde la sospecha y erosionar el pensamiento de la institucionalidad removiendo los cimientos académicos. Por otro lado, además los registros creativos de las mujeres modificarán los conocimientos, experiencias y sabidurías para reorientar la historia gracias a la formulación de categorías que hagan ver la relación de los

objetos del mundo de otra manera y no utilizar de manera exclusiva la evaluación productivista y cuantitativa de los indicadores que la mayoría de las veces obstaculizan la creatividad y la pasión<sup>413</sup>.

Tanto desde ALyC como desde España se están identificando acciones, procedentes de colectivos, u otros formatos de universidades o espacios generadores de intercambio de experiencias y conocimientos en los que se está trasladando la idea de que no sólo se piensa con la razón sino también con la imaginación. Se están haciendo uso de otras formas como el ensayo y el arte, a través de la conversación y del reconocimiento de un pensamiento propio y situado en clave de pensamiento latinoamericano y español como tarea urgente a recrear para la transformación del conocimiento. Abordar estas cuestiones implica pensar en los modos resistencia, así como en los futuros posibles-deseables que con responsabilidad implican un *pensamiento al compás de la vida*. Es decir, un pensamiento como ejercicio de la potenciación, de los tránsitos y del cambio social sin dejar de garantizar la vida cotidiana.

En síntesis, se precisa la articulación de la epistemología con la teoría-práctica, de la creatividad con rigurosidad y la utilización de la crítica y el pensamiento de sospecha para pensar los procesos en toda su multidimensionalidad. Lo que se traduce en la utilización de criterios no agotados en los cánones académicos y redirigir la acción como praxis, abriendo la potencialidad de lo excluido y lo invisibilizado como lo ha sido la mayor parte del conocimiento generado por las mujeres. En este sentido se habrán de tener en cuenta, nociones como por ejemplo la de “sentipensante” de Fals Borda (1972) o la “razón poética” de María Zambrano (1939); y la “*ecología de saberes*” de Boaventura de Sousa (2006) a modo de diferentes formas de producir conocimientos y reconocimiento de saberes locales y emancipatorios.

Por su parte, Carlos Gallegos Elias (2006) plantea un acercamiento a los problemas de la práctica concreta universitaria a través de la conjunción entre teoría y práctica y proyecto y acción, concibiendo los fenómenos sociales en su historicidad en movimiento. De tal modo, que si se articulan ambas ideas se abordarían interrogantes en torno a las articulaciones entre pensamiento crítico, universidad y gestión política, además de las formas de organización propicias para descolonizar el pensamiento. Para ello, se precisa valorar la experiencia, sistematizar saberes compartidos y aprovechar las prácticas y ejemplos universitarios puestos en común o en colaboración con otros espacios no universitarios. Así, es de carácter urgente el fortalecimiento de los espacios de encuentro con multiplicidad de actores y la SC a la hora de crear conocimientos colectivos a partir de los distintos saberes y experiencias. Esto significa articular demandas y problemáticas, conocimientos y gestión en base a un arte de la conversación permanente que aproxime la inteligencia a la vida (Ospina, 1977).

Nuevos lenguajes y narrativas a través del arte, la poesía, la pintura, la novela y el ensayo parecen lograr escapar del relato hegemónico impuesto, frente a las potencias creadoras de la

---

<sup>413</sup> Como ejemplo de ello, se alude a la evaluación carente de contenido y a la relevancia de las revistas bien consideradas por rankings que no sólo se han impuesto en el Norte, sino que también se está extendiendo a ALyC.



heterogeneidad y diversidad del ser como hibridación, alteridad y memoria de la multiplicidad (Octavio Paz, 2004). Estos textos cuyo protagonismo quedan expuestos en las mujeres como sujetos resilientes y agentes ofrecen una profundidad creada desde una subjetividad que a pesar de haber sido excluida mayoritariamente del mundo de la filosofía occidental posibilita el aprendizaje y las pedagogías feministas desde donde compartir espacios de discusión. Por eso es tan necesario apostar por universidades abiertas al trabajo colectivo y compartido en contra de la hegemonía de la palabra aprendida. Igualmente, desaprender los modos en los que ha sido nombrado el mundo e identificar aquello que quedó por fuera de la ideología dominante occidental, creando alianzas entre las diversas voces y realidades que fueron silenciadas.

De lo anterior se derivaría instalar en las universidades otro tipo de racionalidad más amplia que facilite la reinención de una teoría crítica a través de otros aprendizajes o pedagogías. Consiguientemente, resulta imprescindible la conversación, el diálogo y el encuentro de unas pedagogías de enseñar y de aprender. Además de trasladar la diferencia entre objetividad y neutralidad para desarrollar subjetividades rebeldes, teniendo en cuenta la dimensión emocional del conocimiento. Es decir, lo intangible contemplado tanto por el pensamiento como por el sentimiento, tiene dificultades para ser descrito a través de las palabras, pues éstas se quedan cortas y la mayor de las veces actúan a modo de cárcel. Al respecto, Silvia Rivera Cusicanqui (2015) afirma que la palabra es un don de la *Pacha* y que el *logos* está vinculado a la tierra y a la naturaleza por lo que las universidades habrían de invitar a responsabilizarse de las palabras, así como zafarse del dominio de los dueños de éstas.

Siguiendo esta línea argumentativa, no se trata de hablar en soledad sino más bien de conversar o lo que es lo mismo, establecer un diálogo acompasado consistente en un hablar distintivo entre *gentes* sin silenciarse las unas a las otras. Así es que la universidad habría de invitar de un modo exhortativo diferente, es decir haciendo ya que *el hacer interpela* (Cusicanqui, 2015). Esta manera de hacer que conforma el ser, además de estar preparada para escuchar posibilita un diálogo intercultural junto a espacios de acogida que permiten un diálogo plural hacia la construcción de una epistemología, a partir de la cual dejar de ser colonizadas y confluir en la responsabilidad y el amor para con las distintas formas de vida<sup>414</sup>. Por tanto, el desafío parece estar junto a otros modos de pensar, hacer y construir conocimientos junto al diálogo a partir del intercambio de experiencias, saberes y aprendizajes de cara al abordaje de los procesos de gestión a partir de lo cotidiano.

De tal forma que la CUD con perspectiva de género implicaría en este caso, reconocer a las otras que más allá de conocerlas habría que valorarlas y reconocerlas como sujetos históricos

---

<sup>414</sup> Esta forma de vivir se adscribe a las denominadas *Epistemologías manchadas, promiscuas, impuras o jaspeadas* y para su comprensión, Silvia Rivera Cusicanqui ofrece la metáfora de la manta con la que se envuelven la cabeza las mujeres o *Ayuk*. La característica relevante es lo jaspeado que alude a la mezcla entre blanco y negro como contradicción irresuelta que no pretende buscar la unidad. La unidad sintética ha sido la meta de la historia lineal que ha acompañado a los proyectos racionalistas, eurocéntricos, antropocéntricos y androcéntricos. Y al mismo tiempo lo que ha originado una actitud depredadora desde la que se ha obtenido la reunión para charlar con palabras encarceladas, versus el trabajo de la mano, del festejo y del baile.

y políticos desde sus saberes, experiencias y vidas. Consiguientemente, se propone el desafío por parte de la universidad de unir lo intelectual con lo manual –*la mano que sabe*– incluyendo experiencias de investigación de la artesanía libertaria y apelando a hacer valer la mirada histórica que nutre “porque *mirando al futuro y al pasado caminamos presente*” (Cusicanqui, 2015). A través de esta consigna, la autora reactualiza el futuro, como conciencia anticipatoria que se asienta en la política del deseo desde la que se abre un diálogo intercultural de otra naturaleza, superando la cárcel del lenguaje colonizador.

La apuesta universitaria tenderá hacia una *micropolítica del hacer* donde las equivocaciones enseñan y donde existe un ritmo del silencio y del trabajo en el que se hace patente que cuando se habla, incluso con la broma se ponen de acuerdo las personas. Así pues, frente a una Academia caracterizada por la seriedad y la jerarquía de los libros que todo lo saben, hay otras pedagogías que abogan por las cosas que pasan fuera de los mismos e incluso de las propias universidades. Se trata de poner el foco en cómo reinventar la transformación social y desde qué epistemologías teniendo en cuenta los diversos Sures<sup>415</sup>.

La indígena boliviana ofrece así, señales en torno a un diálogo y trabajo conjunto que tienda a la Comunalidad entendida como libre creación y descolonialidad en este caso, tanto *del pueblo indio colonizado y mestizo como del subversivo español*. Según ésta, la experiencia vivida y reconstituída cotidianamente fluida de alteridades en plena colisión creará la posibilidad de la transformación de los conocimientos y de confluir en el “*Devenir gente o persona*”. Esto se traduce en seguir el camino de una buena vida como mandato de la *Pacha* y herencia de las abuelas que transmiten que significa el crecer para continuar viviendo. O lo que es lo mismo: retomar el mandato cósmico de crear la vida de manera conjunta y solidaria entre todos y todas. (Cusicanqui 2015).

### ***Cooperar a partir de las Pedagogías feministas descoloniales para la creación de conocimientos, significados y valores para la vida***

Las Pedagogías feministas descoloniales parten de la voluntad de dialogar con quienes intercambian afinidades en un proceso que se identifica con espacios no puros, ni compartimentados entre personas oprimidas o mediados. En tal caso, una de las funciones de la CUD se sustentaría en comunidades y elementos de afinidad rompiendo así las jerarquías y las fronteras geográficas. Igualmente, necesaria resultará la autocrítica, así como identificar los debates epistemológicos dados en las universidades con el fin de no perpetuar y extrapolar

<sup>415</sup> Entre estos Sures se tendrá en cuenta a la *España subalterna* o aquella que fue silenciada por una racionalidad indolente, considerada única y exclusiva y de la cultura del rigor con un saber único y científico. Esta llegó a considerar el resto de los saberes ignorantes, al igual que la misma razón hegemónica del tiempo lineal afirmaba que la historia tiene un sentido único donde los *países desarrollados* están más evolucionados gracias al progreso. Además de ser la de la naturalización de las diferencias que oculta las jerarquías, al demostrar que occidente no sabe pensar diferencias con igualdad. También es la de la productividad capitalista desde la que todo aquello que no es productivo es considerado estéril o en resumidas cuentas base del progreso y del desarrollo aludidos.

una y otra vez las mismas teorías y metodologías. De esta manera, una aproximación a las pedagogías feministas descoloniales en el ámbito de la CUD ampliará los puntos de vista y sentires transformando las propias metodologías y formas de hacer. Por su parte, Mari Luz Esteban (2014) apunta hacia una metodología en la teoría y en la práctica van de la mano y se afectan entre sí dando lugar a la acción, sin que esté exenta de dificultades. Audre Lorde (2007) advierte del precio a pagar ante el intento de insertar estas otras formas en espacios institucionalizados y patriarcales, como sería aquí el ámbito académico, afirmando que las dinámicas propias de éste, son muy poderosas y por ello propone una tensión constante y continuada entre la re-apropiación y la potencia creativa.

Por tanto, frente a la función lúdico-creativa, la cultura hegemónica ha impuesto la idea de que el conocimiento se transmite unidireccionalmente de la universidad a la calle, dificultando la generación del mismo y las relaciones complejas entre la elaboración teórica y el activismo. Así, el aula ha sido el espacio universitario institucional por excelencia en representación de la formación, la producción y legitimación del conocimiento, en este caso del feminismo hegemónico europeo, además de posibilitar una salida profesional especializada en el ámbito *Género y Cooperación al Desarrollo*. Sin embargo, la aproximación a las pedagogías feministas descoloniales hará de la profesionalización un aprovechamiento mutuo entre alumnado y profesorado tratando de eliminar las diferencias entre las que saben y las que reciben los conocimientos. Si bien el conocimiento generado en la universidad en el ámbito de los EGED ha ido ampliándose, el papel de las ONGD, asociaciones, colectivos autónomos y autogestionados feministas es imprescindible de cara a la generación de nuevos horizontes.

La combinación entre la Academia con otros actores de la cooperación y la propia SC a través de la calle planteará preguntas claves a partir del intercambio de información, prácticas y contenidos con soportes diferentes a los de la escritura y otros propios del saber legitimado. Al respecto, Diana Mafia (2012) propone la necesidad de cuestionarse el valor de la racionalidad y la emocionalidad en la creación de conocimientos y saberes incluyendo la relación de los cuerpos con el conocimiento. Dado que la razón y la emoción históricamente han sido sexualizadas, presuponiendo como sujeto de la ciencia un varón, europeo, adulto, blanco y propietario, uno de los grandes desafíos está en demostrar de qué modo se ha instalado el sexismo en el conocimiento, los saberes y las prácticas pasando por los controles intersubjetivos que han asegurado su neutralidad.

Por otro lado, Haraway (1991) reivindica la parcialidad y la responsabilidad como bases para la objetividad feminista, en la búsqueda de las conexiones y aperturas inesperadas que los conocimientos situados posibilitan. Para la autora, el nuevo horizonte se genera desde un sitio en particular, reconociendo nuestro lugar situado y siendo reflexivas desde la posición que ocupamos. De esta manera, se torna central el lugar de enunciación –el desde– entendiendo así la objetividad formada por una multiplicidad de conocimientos derivados de múltiples posiciones localizadas (Martínez-Guzmán y Montenegro, 2010). Así, tal y como hemos venido anunciando, la filosofía occidental moderna se sustenta en una confianza ilimitada

en la razón humana descorporalizada del individuo que contradictoriamente se impone en masculino. Esta confusión de lo humano con lo masculino y de lo pensado por el hombre con lo racional, a través de una fe de origen cartesiano es precisamente la que prevé una sola posibilidad de progreso o un único desarrollo (Gargallo, 2008). Así, a partir de todo lo anterior los conocimientos prácticos quedan excluidos de lo racional, al igual que la certeza de vivir en un mundo múltiple y no necesariamente jerárquico, cuyas experiencias comunitarias y trabajos colectivos son trasladados al anonimato del universo de lo pensable.

Lo dicho hasta ahora está relacionado con la concepción de las disciplinas en el ámbito académico y por ende a los EGED que, aunque con tardanza han intentado incorporar todas estas críticas reconocidas de la urbanidad occidental. En este sentido, se ha de hacer notoria la diferencia espacial entre la ciudad que contiene las universidades y el campo junto a los reductos de producción comunitaria, los cuales han ayudado a las instituciones de educación superior a visualizar una discontinuidad temporal y una no coincidencia entre los conocimientos necesarios para el progreso inherente a la Modernidad y aquellos que el desarrollo tecnológico no visualiza como tales porque no les son funcionales (ibidem). Para la filósofa italo-mexicana, en toda ALyC han sido pocas las profesoras o feministas universitarias que han tomado en consideración los aportes al pensamiento de las mujeres de los pueblos originarios que mediante su recuperación y elaboración colectiva de memorias superan su condición de vencidas y colonizadas.

A la pregunta de si otra universidad es posible, planteada por la guatemalteca Ana Silvia Monsón como también desde diversas asociaciones y movimientos feministas, se identifican las dificultades derivadas de la prepotencia intelectual tanto de los hombres como de la propia institución educativa respecto a los saberes que no son codificados como tales (2008, III Foro Social de las Américas). Otro de los obstáculos encontrados es la facilidad con que se usan ciertas categorías, como por ejemplo al hablar de las mujeres indígenas –mujeres mayas– cargadas de cierto racismo y paternalismo vinculado a la tradición. Además de comentarios procedentes del feminismo hegemónico, Academia u ONG de una compleja relación y tensión jerárquica con los feminismos indígenas o comunitarios a la hora de construir discurso (Margara Millán, 2008).

En términos generales, el feminismo ejercido por Agencias y OOII caracterizado por ser un Feminismo de Agenda o de planificación ha sido poco autocrítico en relación a la subjetividad de las mujeres de los pueblos originarios y de las del denominado Tercer Mundo. Así como se ha de añadir, la confrontación que parte de la división del feminismo en antagonismos entre académicas y activistas o entre feministas que trabajan en las instituciones y las autónomas (Julieta Paredes, 2008). Según la autora, esta división es el resultado de la poca autocrítica llevada a cabo, así como la despolitización en la práctica. Su visión radica en la crítica a la conversión del concepto de género en una simple descripción de roles derivando en algo aséptico, en vez de mostrar las relaciones múltiples de opresión. Igualmente, resalta la gran confusión posmoderna existente, la cual ha diluido los cuerpos de mujeres en lo femenino, produciendo un reduccionismo en el manejo del concepto patriarcado. De esta manera, se

han encubriendo entre otras las relaciones de clase, racistas, lesbofóbicas y coloniales incluso entre las propias mujeres.

Consiguientemente, se evidencia que aún queda mucho camino por recorrer tanto desde los distintos actores de cooperación como desde la institucionalidad y por supuesto desde la universidad además de en el ámbito académico en la búsqueda de un planteamiento teórico-práctico feminista para toda la sociedad. En todo caso, lo que sí se puede afirmar es que algunas de las aportaciones han mejorado las condiciones y situaciones de algunas mujeres en ciertos aspectos, lo cual no quiere decir que se haya llegado a cuestionar el sistema de opresiones en todas sus connotaciones. Así, las limitaciones desvelan una epistemología teórica falta de anclaje en las prácticas reales y por tanto en la vida, haciendo de las Pedagogías feministas descoloniales una propuesta práctica no antagónica a la teoría que a su vez valora una epistemología recuperada de las ancestras y aprendida de otros pueblos. Así:

Nombrar nuestras prácticas y sentimientos, nosotras mismas sin tener miedo al sonido de nuestra propia voz, no tener miedo a crear teorías, conceptos y explicaciones, no dudar en interpretar lo que nos pasa, tampoco tener miedo a proyectar nuestros deseos, nuestros sueños y nuestras utopías. Recuperar el derecho a existir de manera diferente en el mundo” (Yuderkys Espinosa, 2010:119).

Estas prácticas también retroalimentarán el concepto de internacionalismo feminista en la lucha, contra el patriarcado como sistema de opresiones, además de abrir las posibles articulaciones y adhesiones con otros feminismos siempre que se rebelen ante el patriarcado como el comunitario. Julieta Paredes (2008) enuncia que el feminismo comunitario es una propuesta que muestra el camino de las alianzas con otras mujeres no feministas y con los hombres que deseen también construir comunidad la como una forma de buscar la organización y el *buen vivir* de la humanidad entera. Es decir, que tiene similitudes con las pedagogías feministas descoloniales al presentarse como “*un feminismo despatriarcalizador, descolonizador, desheterosexualizador, antimachista, anticlasista y antirracista*” (Paredes en Yuderkis Espinosa, 2010:120).

Por tanto, las formas en que habitualmente se piensa la producción académica y las relaciones de CUD en este marco conjugadas han de incluir los diversos feminismos, los movimientos negros, las reivindicaciones indígenas, lucha de clase etc. de manera no compartimentada, sino como partes constitutivas de una misma lucha correspondiente a la descolonización del pensamiento (Segato, 2015). Como expresa la autora, ello se podrá llevar a cabo pensando desde una historia, espacio y lugar decolonial que dialogue con su medio y su mundo. En este sentido, uno de los desafíos de la universidad descolonial en su práctica de cooperación será el de apoyar y posibilitar retóricas propias derivadas de proyectos históricos propios, pero con pretensiones de articular diálogos e intercambio de información, prácticas y saberes.

El proyecto del capital tiene retóricas poderosas: desarrollo, progreso, ciudadanía, igualdad. Son retóricas poderosas, que ofuscan nuestra capacidad de ver lo que realmente está pasando, que es lo contrario. Nuestro mundo, tiene sus valores y sus grandes tecnologías de sociabilidad y no tenemos una retórica. No nos hemos ocupado de ponerle nombre a lo que sí tenemos. (Entrevista a Rita Segato, 2012 en *Una retórica del Sur*).



A pesar de las ideas impuestas de desarrollo, progreso y todos los prejuicios atribuidos al capitalismo y al eurocentrismo, desde esta investigación se apuesta por una CUD a partir de la cual inventarse otras propuestas que partan de la realidad de las personas poniendo en valor el trabajo colectivo y comunitario, así como otro tipo de experiencias, conocimientos y saberes. Es decir, posibilitar otras formas y otros ritmos desde los cuales poder construir formas de hablar y vivir a través de sí mismas en base a la apertura, lo que supone un acompañamiento, no solo en las comunidades pequeñas sino también en las ciudades. Así:

Nadie está pensando en la comunidad perfecta, son comunidades porosas, abiertas, atravesadas todo el tiempo, criollizadas en parte. Pero yo creo que en nuestro mundo tenemos eso, hasta en las ciudades, hasta en los lugares “más modernos”, más modernizados de nuestro mundo, todavía hay patrones de conducta que son de tipo comunitario, girones. Son retazos de comunidad en todas partes, inclusive en la ciudad”. (Quijano 2001:53).

Al respecto, Rita Segato (2014) presenta como propuesta proyectos agitadores lo que significaría aplicado a la universidad por hacer autocrítica, ser conscientes de nuestros privilegios y visibilizar lo invisible, es decir aquello de lo que no se habla, acompañándolo de una lucha desde todos los frentes. De tal forma que ésta exhorta a:

[...] agitar y poner a hablar de un tema que nunca había sido hablado. Cuestionar cómo la Universidad es el corredor por el que se reproduce la elite dominante. Hasta el momento en Brasil, toda persona que llega a una posición u ocupa alguna posición estatal en la que tenga la prerrogativa de decidir el destino de los recursos de la nación ha pasado por la universidad pública. Se buscaba democratizar la universidad racialmente. Para no hacer oídos sordos al 49% de población que tiene la marca de la afrodescendencia. [...] No se trata de abandonar el campo estatal. El problema es dejarse capturar completamente por el campo estatal. Se trata de ver su trampa. Entonces trabajar fuera y dentro de ese campo, ir construyendo y reconstruyendo comunidades con espina dorsal, con su ombligo adentro. (Segato en “Des/decolonizar la universidad, 2015: 128-136)

A este tipo de lucha, la autora la denomina *lucha anfibia* por su resistencia, por mantenerse y resistir respirando al mismo tiempo que tener la posibilidad de moverse en dos medios tan distintos como son el campo estatal y la lógica popular y comunitaria. También Adriana Boria (2011) propone un sujeto activo y móvil que decide su propia agencia, a través de lenguajes poéticos u otras formas no hegemónicas como los ensayos, haciendo énfasis en las metáforas para aprehender la complejidad social de las distintas realidades.

Por otro lado, Silvia Molloy (2011) propone la necesidad de usar el concepto de género como categoría dinámica y relacional, frente a los compartimentos estancos y el anacronismo. Por su parte, Gloria Anzaldúa (1987) remite al no-lugar o al contra-lugar de emergencia de los saberes situados mediante narraciones contra-coloniales, que son más bien zonas de contacto, de identidades transversales y espacios híbridos que podrían darse en el ámbito de un *acompañamiento* entre el denominado norte y el sur.

Nos descentramos no para establecer un enemigo, sino para inventar un Sur. Buscamos el Sur, no como una construcción geopolítica que nos sitúe como bloque de periferias poscoloniales para reivindicar el poder antagonista del margen, sino como un posicionamiento político que nos hace ser las fisuras del sistema, que nos hace ser los quiebres y desbordes que ya no son negociables. Decimos sur asumiendo que éste puede estar en cualquier geografía y en cualquier latitud porque el sur no es una identidad desde la cual legitimarnos, sino que es una manera de afirmarnos en ser parte de las fuerzas desbordantes que



trabajan como virus, que desde la contaminación y la propagación, inciden en la producción de otras historias, de otras afecciones, de otras experiencias políticas”. (Beatriz Preciado (2008:248) en Helena Chávez Mac Gregor (2014))

### ***Aprendizajes para descolonizar “el hacer universitario”***

Según Rita Segato (2014) una educación universitaria debe dirigirse en parte, a trabajar la noción de responsabilidad ética y activismo incidiendo en la función de sensibilización con el fin de formar sujetos responsables y activos en el cuidado de la sociedad y de la naturaleza. Para ello, resulta necesaria la autocritica dentro del mismo ámbito académico además de una reconfiguración de la idea de progreso, junto a la visibilización y concienciación del sufrimiento y las injusticias. De lo cual se derivará una cooperación transformadora y comprehensiva de la mano de pedagogías conformadas por la responsabilidad social, ambiental y de memoria. Esto no significa eliminar los saberes técnicos de la ciencia o el vocabulario de las humanidades producidos por el Occidente moderno y mucho menos sus garantías para solucionar los problemas de violación de todo tipo de derechos, sino más bien, apostar por los conocimientos situados y los aprendizajes para desaprender a través del diálogo personal y colectivo. Por consiguiente, *proporcionar herramientas para elaborar el antídoto contra el veneno que el patrón de la colonial-modernidad inoculó* (Segato, 2015:138).

Al respecto, Mignolo (2003) propone aprendizajes descentrados de las posiciones de poder, lo que implica una búsqueda en el conocer y en el hacer dirigida hacia un des-prendimiento del pensamiento único. En numerosas ocasiones ha sido manifiesto el divorcio entre la acción y la palabra pública, mientras que éste plantea el hacer para el saber articulando conceptualización y acción con la finalidad de modificar la propia extensión universitaria (Mignolo, 2014). Partiendo de que la pretendida universalidad no es una y homogénea, sino múltiple y diversamente situada, el mismo autor apunta también hacia una universidad sustentada en un *pensar y actuar desde donde se es*, lo que posibilita pensar lo universal desde lo local. De esta manera, el desafío epistemológico y político se abre tanto al diálogo como a pensar, decir y hacer desde el propio lugar, abriendo la escucha y teniendo en cuenta las múltiples voces tan necesarias para llevar a cabo la CUD.

En este sentido, Manuel Moncayo (2009) incide en la pluriversidad construida sobre el *hacer dialógico* pensando desde las experiencias que emergen de la vida, poniendo así en diálogo la conceptualización académica con las prácticas que se ejercitan en los distintos contextos sociales. Este viraje del “*pienso, luego existo*” al “*pienso, donde estoy*” conjuga la afectividad y la subjetivización con la conceptualización, confluyendo en el método del senti-pensamiento –pensar con el corazón– desarrollado en el apartado de la *Colonialidad del poder*. Pero vinculándolo con nuestro contexto geográfico y cultural, también podría reformularse como la guía de la “*razón poética zambraniana*” (Zambrano, 1939) desde la que se hace imprescindible incluir a otras personas, en tanto se vive en interacción con ellas y con el mundo dando lugar al reconocimiento. Por tanto, aprender a conocer el conocimiento, en este caso de las otras y dar sentido político y ético a la CUD, supone aprender a desaprender en la universidad escuchando formas otras de saber y de actuar.

Es por ello que la universidad también ha de acoger prácticas y estrategias de resistencia a modo de gestos y apuestas de luchas cotidianas que han sido transmitidas por mujeres que han educado para la vida más allá de la formación institucional. De esta manera, se visibilizan otras modalidades participativas que brindan un sentido de dignidad y de re-existencia a lo negado históricamente. Así, obtendremos una CUD que acompañe en la participación en situaciones concretas, así como en la apertura de líneas de investigación siempre en diálogo con la vida, que sea capaz de escuchar tanto como de ser escuchada y de aprender de las otras tanto como las demás pueden aprender de sí. Esto significará reconocer la dignidad de los saberes y aprender a ejercitar la escucha que desarticula la oposición naturaleza/cultura base del paradigma moderno/colonial, el cual ha estigmatizado a “la otra” como inferior e incapaz de producir conocimiento (Gloria Anzaldúa, 1987). Entonces para construir una universidad descolonizada y despatriarcalizada, a lo anterior habrá que añadirle como se ha anticipado la imaginación o lo que María Zambrano (1986) denominó como el *Sueño Creador* contenedor de creación y creencia y por tanto de nuevos horizontes.

Y es que, en múltiples ocasiones en los espacios universitarios se han dado procesos muy perversos que han provocado el distanciamiento del diálogo, la conversación y la memoria tanto en ALyC eludiendo lo indio o lo negro, como en España en su vertiente más heterodoxa y libertaria<sup>416</sup>, desde la que se puso en juego a través de la ecología de saberes no sólo un *ethos*, sino un modo de entender en el que está sustentado (Cusicanqui, 2015). En relación a la memoria, la feminista boliviana continúa diciendo que ésta es eterna y que en Aymara no se piensa con la cabeza, sino con el recuerdo memorioso y colectivo. De tal forma que a la universidad le corresponde dar acogida a la profundización de la memoria, generando grietas y resistencias, que a su vez abrirán procesos de diálogo entre las gentes. Así:

Ser gente, es tener dentro la palabra y vivir en comunidad; vivir y convivir sabiendo que se va a morir. Porque “ser gente” es tener la muerte dentro y esa es la diferencia con la naturaleza. Sin embargo, devenir gente” no consiste en volverse naturaleza, ni en dialogar todo el tiempo con todo el mundo, sino que vivir como gente implica más bien vivir los ciclos naturales propios descentrándose, rompiendo fronteras, hacer y unir simbólicamente y performáticamente.

(Rivera Cusicanqui, 2015 en *Los saberes compartidos*).

Lo anterior apunta a un diálogo relacional entre gentes y a las afinidades tejidas en este caso por mujeres ante la posibilidad de generar comunidad junto a los diversos y múltiples estilos de vida. Silvia Rivera (2015) afirma que estas afinidades consistentes en hacer cosas juntas, a su vez dan pie a tejer afinidad con los varones, así como a establecer enseñanzas y prácticas. En relación a esto último, señala que detrás de las palabras hay acciones y que una de las mayores incoherencias está en producir teorías sin moverse del escritorio, es decir en conocer sin vivir. Por ello, la relación con la CUD pasa por un trabajo con no solo con la cabeza, sino también con el cuerpo y el lenguaje común de reconocimiento hacia epistemes propias y afines

<sup>416</sup> Parte de esta historia heterodoxa e invisibilizada apunta también a una genealogía europea que quedó desplazada o eliminada como fue el caso de la guerra civil española, al igual que la historia de los herejes, las brujas etc.

para entenderse y acompasarse en la creación de conocimientos y saberes para la vida con la naturaleza.<sup>417</sup>

Como se ha reiterado, no ha tratado en esta investigación de repudiar a la Academia, sino más bien saber qué acoger en ella, acercando el trabajo intelectual al manual, y la teoría a la praxis para dialogar en la retaguardia con toda una pluriversidad de actores, en este caso de la cooperación al desarrollo, así como de la sociedad. Pero también desear y apostar por una universidad descolonizada y despatriarcalizada que interactuará con otros sujetos y regiones, acogiendo la autocrítica, lo que dará curso a la resignificación de espacios e instancias de escucha basadas en afinidades para confluir en otras formas de generación de conocimientos, prácticas y saberes. Y de esta forma, es como se lanzarán puentes, en la búsqueda de nuevas palabras para una CUD –acompasada que acompaña en el *desprendimiento*– entre España y ALyC como desafío político, epistemológico y ético en su reformulación.

---

<sup>417</sup> Al respecto, Cusicansqui (2015) interpreta que la genealogía es patriarcal, mientras que la afinidad es el ala anarcofemenina de la sociabilidad y por ello, sólo a través de las afinidades, gusta escuchar aquellos idiomas o cuestiones que no se entienden. La autora continúa diciendo que se ha perdido la habilidad de estar escuchando lo que no se entiende, como ocurre con la naturaleza que no deja de darnos señales y mensajes que no queremos escuchar.

## CONCLUSIONES

A lo largo de la presente tesis doctoral hemos investigado en torno a la CUD española desde una perspectiva de género bajo un punto de vista técnico, teórico y epistemológico. En este sentido, además de haber llevado a cabo un análisis pormenorizado del contexto de las Políticas de Desarrollo y de la *Eficacia de la Ayuda* en la universidad junto al enfoque de género, también hemos abordado el de la calidad, mediante la creación y definición de instrumentos, tipologías y metodologías propias. Todo ello, con el objeto de conocer para estructurar e implementar acciones y finalmente confluir en una aproximación para descolonizar y despatriarcalizar a la propia universidad.

Desde el campo operativo, una de las aportaciones del trabajo ha sido la generación de instrumentos y marcos técnicos de planificación para los ámbitos de Políticas de Educación Superior, de Género y de Desarrollo en el escenario de la Agenda 2030. Con el fin de establecer el cruce de éstas, hemos tratado de plantear una gestión transformadora y una Estrategia de transversalidad, al mismo tiempo que establecer una exhaustiva investigación haciendo uso de la Red GEDEA como instrumento de gestión del conocimiento, mediante un ejercicio de sistematización para la consolidación y el fortalecimiento institucional de la CUD y el enfoque GED entre España y América Latina.

En esta búsqueda hacia la reconfiguración hemos planteado diversas propuestas metodológicas y de acción, entre las que se encuentra un itinerario para la implementación de la temática tratada en el Horizonte 2030, además de una aproximación a las Pedagogías feministas descoloniales latinoamericanas. Así, en este *aprender desaprendiendo* hemos ido ensanchando horizontes, en lo que se refiere a las relaciones de horizontalidad e intercambio de conocimientos, saberes y prácticas en el ámbito del Género y Desarrollo para posicionarnos en una concepción de éste, que haga que la vida merezca ser vivida.

También hemos ofrecido una batería de propuestas compuesta por ítems de actuación para la mejora hacia una gestión transformadora, además de elaborar unas orientaciones para el fortalecimiento institucional de la CUD desde un enfoque GED dirigidas hacia un Desarrollo Sostenible. Y hemos incidido en variados puntos en los que la universidad podría apoyar de manera específica, pasando por los ámbitos de planificación, implementación y seguimiento o evaluación.

La parte de las conclusiones que ha registrado los obstáculos y retos encontrados, técnica y epistemológicamente, se ha desglosado en dos sub-apartados. Uno que ha reflejado las claves técnicas para la conformación de una CUD en la Agenda 2030 y otro, el reto de cuestionar las nociones de “Desarrollo, Género y Universidad”, suscitando el siguiente eje que ha pivotado en un ir descolonizando a esta última. Para ello, se ha propuesto un modo de *cooperación acompañada* que ha evidenciado que no se puede descolonizar sin despatriarcalizar. Y para finalizar, hemos presentado a modo de apertura de horizontes, unas consideraciones en torno a otras líneas de investigación que esta tesis nos abre a futuro.

En síntesis y de forma metafórica, nos hemos embarcado en una investigación atravesada por dos grandes ámbitos tan distintos, como son el de las Políticas públicas de CUD con enfoque de género y el de las Pedagogías feministas descoloniales. De tal forma, que tal y como se podrá observar a continuación, la estructura de las conclusiones se despliega en los siguientes 4 puntos:

## **1. RESPONDIENDO A LAS PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN: HALLAZGOS Y REFLEXIONES EN TORNO A UNA GESTIÓN TRANSFORMADORA**

En primer lugar, hemos propuesto un escenario técnico de política pública y de gestión que ha generado una genealogía descriptiva de la CUD española y un Estudio de caso que ha sistematizado varios congresos en EGED. En lo que respecta a la metodología y a las formas utilizadas de las transcripciones, podríamos enunciar que han sido fundamentales tanto las acciones, como las voces diversas de todos y cada uno de los actores y de las personas que han conformado la CUD. De tal forma, que se ha puesto en valor el reconocimiento y acompañamiento de otras voces, prácticas y saberes con el fin de propiciar el *acompañamiento* y el encuentro de afinidades en el ámbito GED entre España y América Latina.

Por tanto, los hallazgos principales han abarcado la elaboración de una genealogía descriptiva de la CUD española con perspectiva de género, definición e instrumentos y una gestión transformadora adscrita al nuevo escenario de la Agenda 2030 en la reformulación epistemológica de la temática planteada. Así, se ha seguido la estela de la *horizontalidad* en los procesos de la CUD con el fin de alcanzar otros *horizontes* de comprensión en torno al paradigma de la Cooperación Internacional al Desarrollo desde una perspectiva de género en la propia universidad. Al mismo tiempo que hemos apostado tanto por la mejora de herramientas específicas en políticas de CUD desde una mirada de género, como por la creatividad, ética y epistemologías eco dependientes que fomentan las relaciones de solidaridad, la convivencia y el respeto con la naturaleza.

En el caso de la gestión, la articulación de la teoría y la praxis junto a la conveniencia de *–tener oficio y saber hacer bien lo que se hace* (Gabilondo, 2017)– son planteadas como defensa ante lo técnico-burocrático y como propuesta hacia un pensamiento de sospecha y autocrítico. A ello, le hemos añadido un análisis que ha trascendido la dicotomía entre el pensar

y el hacer y la instrumentalización del conocimiento e información como algo meramente transferible y codificable. Y en lo relativo a la implementación de la transversalidad de género en la CUD, se han ofrecido orientaciones adaptadas al marco de las políticas de Desarrollo Sostenible, propiciando importantes interrogantes con respecto al modelo de crecimiento económico actual.

También, se ha subrayado el papel clave de la universidad en la construcción de un nuevo modelo tendente a un Desarrollo Sostenible, inter y eco dependiente además de libre de violencias machistas. Este nuevo marco ha venido precedido del salto de un modelo de CUD solidaria y compartimentada adscrita al contexto de la Eficacia de la Ayuda y del Desarrollo, al de una universidad integrada en la agenda de las políticas públicas entre las que se encuentran la de cooperación internacional como parte del propio Desarrollo Sostenible.

Igualmente, se ha reflexionado y repensado la universidad ante la *Agenda 2030* como una cuestión de gran envergadura en la investigación. En este sentido, y con objeto de integrar y difundir los ODS dentro y fuera de la comunidad universitaria, se ha propuesto la creación de instrumentos específicos de la CUD desde una perspectiva de género y una *Hoja de ruta* a seguir en la implementación. A partir de estas orientaciones, consideramos necesaria y urgente la colaboración con la sociedad civil, como la mediación y el diálogo entre múltiples y diversos actores –Alianzas Multiactor– para el fortalecimiento de capacidades basadas en la igualdad y la no discriminación. Por lo que, a través del marco de implementación aludido, de la rendición de cuentas, de la creación de indicadores y de la transparencia hemos apostado por un *aprehender haciendo* teniendo en cuenta los límites ecológicos y de responsabilidad mutua.

Por otro lado, ante el carácter no vinculante de la Agenda 2030 y la ausencia de mecanismos de gobernabilidad global, la investigación ha subrayado la urgencia de comprometernos en términos de implementación, cuestionando el modelo económico actual y el del propio desarrollo. De este modo, hemos partido de un enfoque transformador, que a modo de ecosistema, necesariamente ha atendido a las causas estructurales de la desigualdad de género y su conexión con otras formas de desigualdad —la raza, la edad, la pobreza, etc. En definitiva, hemos ofrecido otras miradas a la hora de concebir el desarrollo y la denominada *Coherencia de políticas hacia la sostenibilidad* de una vida que merezca la pena ser vivida. Por lo que hemos planteado el *Itinerario para la transversalidad de género en la CUD en la Agenda 2030* como un paso imprescindible para una gestión transformadora.

En lo que se refiere a las alianzas estratégicas entre los actores implicados con la Agenda, se ha promovido la responsabilidad ética y el compromiso con la sostenibilidad, frente a un modelo universitario extractivista. En lugar de recibir fondos a cambio de una asesoría técnica impuesta, se ha propuesto la colaboración y el trabajo conjunto para resolver e identificar cuestiones comunes basadas en principios de afinidad, coordinación, comunicación, interdisciplinariedad y diálogo entre las distintas áreas de conocimiento. Y es que el nuevo escenario planteado, no sólo ha venido de la mano del trabajo conjunto en Red y de la aparición de nuevas fórmulas de financiación, sino que también habrá que resignificar la propia CUD de una manera creativa



y transformadora; o lo que es lo mismo "convenciendo y enamorando" tal y como propone la Presidenta del Grupo del Grupo de Cooperación de la CRUE (Pastora Martínez Samper, 2018).

Una vez incorporados los avances ya logrados hemos puesto en evidencia que es necesario contar con el trabajo reflexivo, participativo y ético respecto al ámbito medioambiental, a la responsabilidad universitaria, la Igualdad de género y la Cooperación al desarrollo. En este sentido, otra de nuestras conclusiones refuerza el carácter de servicio público y de calidad de la educación superior, incrementando el valor social y los conocimientos que se generan tanto en los campus como fuera de éstos, reconociendo la autonomía y agencia de los distintos colectivos y actores.

Hemos remitido a los principios de respeto, reconocimiento, trato equitativo, responsabilidad y compromiso ético y social de la universidad derivados de la sistematización de 2 congresos en el intento de superar los actuales problemas de la sociedad como un actor central en la resolución de los mismos. Y también hemos respondido a la mejora de la gestión de la CUD desde una perspectiva de género rescatando instrumentos que pueden ser válidos para el nuevo marco de los ODS, como es el caso de los aprendizajes expuestos, a partir de la Red GEDEA y la sistematización aludida entre España y ALyC.

Al mismo tiempo, hemos identificado la necesidad de crear mecanismos útiles y sencillos para facilitar la coherencia de políticas y crear o mantener estructuras de gestión ágiles para favorecer el trabajo conjunto, el intercambio de información y de buenas prácticas. De tal forma que entre las funciones de la CUD con perspectiva de género, hemos priorizado la formación para una ciudadanía participativa y comprometida en lo local, lo internacional, lo global etc. Asimismo, hemos sido conscientes de la importancia de la necesidad de financiación y de los recursos humanos especializados para lograr una docencia, investigación y extensión universitaria eficiente y de calidad.

### ***Reflexiones finales para la mejora de las acciones hacia una gestión transformadora***

Los análisis realizados han demostrado la necesidad del fortalecimiento de las capacidades institucionales para la mejora de una CUD española desde una perspectiva de género con América Latina. Para lo cual, hemos reflexionado de manera concreta en torno a los siguientes ítems de actuación:

- Puesta en valor de la especificidad de la perspectiva de género en diferentes dimensiones de la CUD, en los aprendizajes transversales y sectoriales dentro de las Políticas de Desarrollo en el nuevo marco de la Agenda 2030. Y también coordinación y articulación con el ámbito de la sostenibilidad de las universidades y establecimiento de relaciones horizontales con otros actores.
- Consolidación del *Grupo de Trabajo de Género y Cooperación* dentro de la CRUE y seguimiento del trabajo de las distintas comisiones, subcomisiones y grupos de trabajo (GT) del Consejo de Cooperación para la transversalización de género en el marco de los ODS.

- Participación activa y reconocimiento por parte de las universidades de la CUD con perspectiva de género y su papel en la planificación e implementación de las distintas Estrategias Nacionales —Estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación – Planes de investigación y Estudios para el Desarrollo, así como de Educación para un Desarrollo Sostenible en la incorporación, implementación y revisión de los MAP, especialmente con países de ALyC.
- Puesta en común de las aportaciones procedentes de la CUD a la Agenda 2030 por parte de España y de América Latina para la generación de aprendizajes, investigación, difusión y gestión del conocimiento con perspectiva de género, así como para la creación de indicadores, rendición de cuentas y mecanismos de transparencia.
- Reactivación de la Red GEDEA e incorporación en el futuro y presente escenario inter y ecodpendiente para el intercambio de información, sistematización de actividades, planificación y seguimiento de proyectos, programas y políticas hacia una gestión transformadora, consciente y autocrítica en la búsqueda de afinidades para trabajar en la sensibilización de la ciudadanía en los ODS con y desde la diversidad, pero también desde la especificidad de las identidades y la integralidad de lo común.

A pesar de haber identificado algunos avances contra la preminencia del androcentrismo que opera en las universidades, hemos sido conscientes de cómo éste se sigue perpetuando en los procesos de desarrollo, por lo que hemos establecido como prioridad, promover el reconocimiento y acompañar en la *agencialidad* de las mujeres. Se hace necesario un cambio de paradigma en los actores diversos, ya pertenezcan a las políticas de educación superior, de igualdad y del desarrollo. En este sentido, consideramos especialmente pertinente contar con una sociedad organizada con las ONGD, asociaciones de mujeres y/o colectivos feministas auto-gestionados tanto en España como en América Latina.

A través de un análisis retrospectivo de los EGED, se ha trasladado la necesidad de trascender la buena voluntad versus una institucionalización política real acompañada de financiación presupuestaria y recursos humanos especializados. Por tanto, a partir de los ítems señalados se ha instado a la transversalización de género hacia todas y cada una de las actuaciones de género dentro de la comunidad universitaria, quedando imbricada en la corriente principal del resto de las políticas, acciones, programas, etc. Así, hemos considerado igualmente necesario apoyar tanto a las unidades específicas o estructuras de gestión que canalizan las actividades CUD con perspectiva de género como a las estancias generales vinculadas al Desarrollo Sostenible.

Por tanto, hemos considerado necesario incidir en la coordinación entre los distintos vicerrectorados con el mandato correspondiente en CUD —a través de Oficinas solidarias o de Desarrollo Sostenible, Institutos universitarios de cooperación, Unidades de Igualdad, Institutos de Mujeres o de investigaciones feministas, etc. —además de seguir fortaleciendo las acciones específicas y focalizadas en CUD con perspectiva de género adscritas al ámbito GED y al del DS. A continuación, y a modo de conclusión exponemos algunas orientaciones para el fortalecimiento institucional de la CUD+ GED hacia un Desarrollo Sostenible:

- Promoción de la creación de áreas GED articuladas con la Agenda del DS tanto a nivel de Vicerrectorados, como en oficinas de Relaciones Internacionales, estructuras solidarias u oficinas de Cooperación, así como en institutos de investigación /Unidades de Igualdad universitarias, etc.
- Establecimiento de trabajo conjunto y en Red entre grupos de estudios o investigación interdisciplinar universitaria con otros actores, tales como OOII con mandato de género, administración pública –Mecanismos de Igualdad– ONGD, etc., y con los colectivos de mujeres o feministas de la SC.
- Apoyo a la formación en el ámbito GED+ODS y puesta en valor de la diversidad y la sostenibilidad en estudios de grado, postgrado además de investigación e innovación tecnológica. También planificar cursos de formación dirigidos a profesorado —formación a personal formador— para transversalizar el ámbito GED y Agenda 2030 en la docencia. Por ejemplo, con cursos abiertos en torno a la temática GED y DS dirigidos tanto a personal técnico y de gestión de las universidades —PAS— como a otros actores de la cooperación.
- Ampliación de nuevos contenidos relacionados con la temática GED y el DS desde una mirada autocrítica a través de la sensibilización, incidencia política y difusión, vía congresos, debates, talleres, etc.
- Dotación de bolsas de viaje, estancias y becas de investigación para potenciar la investigación teórico-práctica y participativa en la materia a tratar, así como apoyar a programas de *Premios y Concursos* para incentivar la mejora de la calidad investigadora.
- Apertura de un cupo o porcentaje específico de proyectos GED en las convocatorias ya sean de Cooperación, Igualdad de género o Desarrollo Sostenible, e incluir como requisito la perspectiva de género en los distintos programas, máxime cuando sean planificados y evaluados desde las estructuras mencionadas.
- Creación de editoriales, series, revistas y publicaciones en GED —ejemplo de la *Editorial UAM-Colección Cuadernos Solidarios. Serie Universidad, Género y Desarrollo*— cruzadas con el ámbito DS con reconocimiento y cómputo en el sistema científico y de educación superior como ámbito de conocimiento.

Como hemos ido avanzando, derivada de una CUD con perspectiva de género desde una gestión transformadora, hemos puesto el acento en el cambio de cultura institucional de las universidades y en los objetivos de políticas y programas adscritos a los ODS. Con el fin de llevar a cabo una adecuada planificación, implementación, seguimiento y medición de los resultados, consideramos dar paso a los siguientes puntos susceptibles de ser apoyados por las universidades:

Transversalidad del ámbito GED en la universidad y puesta en valor de una gestión del conocimiento transformadora como instrumento real, efectivo y creativo para la implementación de los ODS.

Revisión de toda la trayectoria de la CUD española –normativa vía documentación, estrategias, buenas prácticas, etc.– e intercambio de información sobre Agenda 2030 a nivel local, internacional, global, etc. para su actualización desde un enfoque de género vinculado a la sostenibilidad.

Formación específica on-line sobre la transversalidad de la Igualdad de género e Interseccionalidad adscrita a la Agenda de los ODS y apoyo para la obtención de titulación y convalidación dirigida especialmente a mujeres con discriminaciones cruzadas (mujeres jóvenes y mayores en situación de exclusión, gitanas, refugiadas, indígenas, afro-descendientes, con diversidad funcional, etc.).

Investigación en GED articulada con el *Horizonte 2030*, junto a metodologías participativas para la creación de indicadores y la búsqueda de resultados de impacto, rendición de cuentas y transparencia.

Apoyo al trabajo en Red, colaboración conjunta y apoyo mutuo entre los distintos actores en articulación con la universidad– Inteligencia Colectiva–, así como la elaboración de bases de datos diagnósticos y Observatorios vinculados a la temática GED y DS.

Difusión, sensibilización e incidencia política en GED y DS con especial énfasis en la defensa y contra la exclusión y la discriminación de las mujeres y las niñas.

Mediación y acompañamiento a políticas públicas en torno al DS y al GED a nivel de gestión técnica, pero también investigadora y de dinamización entre los distintos actores: académicos (universidades, centros de estudios, institutos de investigación y capacitación etc.); Estatal (SGCID, AECID, etc.); descentralizadas: Comunidades Autónomas y Municipios (Ayuntamientos etc.); UE; internacionales con OOII con mandato de género (ONU Mujeres, etc.).

Seguimiento de la política GED adecuándolo al nuevo marco de la Agenda 2030 incluyendo las Directrices de Género de los Marcos de Asociación País (MAPs), etc. y otras herramientas válidas y recuperables a futuro.

Evaluación y sistematización de experiencias y prácticas para el intercambio de información, conocimientos y saberes, así como para la incorporación de aprendizajes y cuestionamientos, además de la identificación de las malas prácticas.

## **2. OBSTÁCULOS Y RETOS DESDE UNA MIRADA TÉCNICA Y EPISTEMOLÓGICA: CLAVES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CUD EN LA AGENDA 2030 Y CUESTIONAMIENTO A LOS CONCEPTOS DE DESARROLLO, GÉNERO Y UNIVERSIDAD**

En este apartado, subrayaremos tanto los elementos que han obstaculizado como los que han favorecido la puesta en marcha de una progresiva gestión transformadora en la CUD desde una perspectiva de género. Así, en lo que respecta a las universidades españolas y

su articulación con la Cooperación Internacional para el Desarrollo, hemos comprobado la tendencia de aquéllas a abordarla más bien como un instrumento en lugar de como un ámbito de conocimiento y mucho menos como una cuestión a investigar en sí misma. Por ello, se ha trabajado en la construcción de tipologías y definición de modalidades e instrumentos *ad hoc*, además de en toda una genealogía de cara a la consolidación y fortalecimiento de la CUD.

Como obstáculos, nos hemos encontrado con una elevada tecnificación y con la denominada antinomia cuantitativa-cualitativa. Si bien creemos que lo cuantitativo de forma aislada no proporciona herramientas para la creación conjunta y acompasada de conocimientos, saberes y acciones, tampoco hemos pretendido prescindir e infravalorar la estadística que en ocasiones puede resultar muy útil.

Otro de los elementos que se han puesto en evidencia ha sido la utilización perversa de la perspectiva de género, al producirse una confusión continua entre género y sexo asociada a un modelo de análisis hetero sexuado y centrado en las violencias de género, excluyendo la diversidad y reproduciendo estereotipos hetero patriarcales. Además, en el ámbito de la cooperación hemos desvelado un concepto de género cooptado y vaciado de contenido que ha obviado su dimensión crítica en las universidades, en las Agencias y OOII generando tensiones con las metodologías feministas. Simultáneamente se ha producido un enfrentamiento dicotómico entre la investigación y la acción, entre el concepto y el instrumento, distanciando la teoría de la práctica y por tanto, a la universidad de la cotidianidad y de las diversas realidades.

La apuesta por el reconocimiento, la escucha de las voces y las experiencias de las mujeres y las niñas junto a la legitimación de sus aportaciones y metodologías para la creación de conocimientos y saberes ha sido el eje motor de la sistematización. El trabajo conjunto y de colaboración es indispensable tanto en los proyectos como en las investigaciones, teniendo en cuenta el peligro –del cual hemos sido conscientes– de la suplantación de las voces<sup>418</sup>. En este sentido, hemos tratado de no hablar o escribir en nombre de otras, desplazando sus subjetividades, sino más bien de dejar paso a la *agencialidad* de cada cual para poder construir de manera conjunta, yendo al encuentro de las afinidades. Igualmente, la investigación ha apuntado hacia una labor de mediación o “traducibilidad” a la hora de visibilizar lo aparentemente oculto –las ausencias– para confluir en una reflexión-acción y en la búsqueda de *diálogos-puente*.

Así, afirmaremos que necesitamos concebir la universidad como un bien común, público y como un espacio potencialmente abierto al intercambio, la reflexión y la autocrítica al ritmo de la SC y el resto de los actores. También hemos plasmado el cometido de aquélla no sólo en el perfeccionamiento y obtención del conocimiento para el ejercicio de una profesión o para la investigación, sino en propiciar una ética de ciudadanía y *cuidadanía* —de cuidados— como aprendizaje humano solidario eco e interdependiente. Es decir, hemos considerado fundamental

---

<sup>418</sup> Me parece oportuno tener en cuenta que cuando se asume de algún modo el rol de altavoz de las palabras de otras personas, no se está exenta de modificar su mensaje, lo que significa hacerse cargo de lo que implica la representación y asumir las responsabilidades que ello comporta.

el acompañamiento a una ciudadanía fomentando la formación y la sensibilización de la mano de principios éticos, sociales, de igualdad, solidarios y ecológicos. Todos estos elementos son conformadores de universidades porosas, dinámicas y creativas —horizontales— en aras de un Desarrollo Sostenible.

Por tanto, es urgente reconvertir una CUD con voluntad pedagógica que apunte al corazón del “desarrollo” y de la “perspectiva de género” a través de una mirada autocrítica a la hora de cuestionar qué universidad queremos, para qué sociedad y para qué desarrollo. Así, tendremos la posibilidad histórica de implementar de forma efectiva y real los ODS, siempre y cuando sean enfocados desde una mirada multidimensional. También, hemos cuestionado la mercantilización que cada vez ocupa más esferas de la vida a través de la emisión de valores individualistas, de la criminalización de la participación y el activismo, y de la cooptación por parte de intereses privados de las instituciones públicas como es el caso de la universidad.

En este sentido, es imprescindible conocer las implicaciones de la Nueva Agenda y debatir temas como por ejemplo el carácter universal de los ODS, la actual crisis de las personas refugiadas ignoradas hasta el momento y las responsabilidades compartidas que nos afectan como sociedad global.

### ***Claves técnicas para la conformación de la CUD en la Agenda 2030***

A continuación, presentamos las siguientes claves en el abordaje de la temática de la CUD española en el marco de la Agenda 2030 extraídas a partir del viraje de los ODM a los ODS, identificando algunos fallos del sistema Cooperación al Desarrollo. Consiguientemente, enumeramos algunos de los elementos a tener en cuenta para la consecución y consolidación de la CUD en el marco de la Agenda 2030:

#### ***Fortalecimiento de la arquitectura institucional, posicionamiento y compromiso del Equipo de gobierno universitario***

La Agenda 2030 en la universidad como objetivo interno con carácter universal, específico e interdependiente ha de implicar coordinación con las políticas globales y locales además de con agentes políticos, sociales, económicos y el resto de la sociedad civil.

De lo anterior se deriva una implementación transversal e interdepartamental de los distintos sectores, lo que significaría que la coordinación de la Agenda no debería recaer tan sólo en un Vicerrectorado específico como lo está siendo el de Responsabilidad Social, Cooperación, Relaciones Institucionales o Internacionales, sino que ésta habría de estar adscrita a un nivel de poder central con apoyo rectoral institucional. Es decir, esta política debería tener una traducción en una Estrategia de la Universidad de Desarrollo Sostenible por medio de un impulso activo y comprometido de todas y cada una de las esferas dando lugar al carácter universal, indivisible e interrelacional de la misma.



*Implementación a través de medios materiales, recursos humanos y financieros*

La coordinación y seguimiento para lograr el alcance de los ODS debería contar no sólo con la voluntad política, sino además con la asignación de una partida presupuestaria específica junto a los medios adecuados para la implementación y reformulación de los ya existentes y de la disponibilidad de nuevos recursos. Así, las capacidades institucionales desde su especificidad y potencialidad ya apuntadas podrían asumir sus responsabilidades “comunes pero diferenciadas” como universidad, dado que la consecución de los ODS es al mismo tiempo una responsabilidad y una acción colectiva. Para ello consideramos fundamental:

- Posicionar la Igualdad de género y la lucha contra las opresiones y la discriminación de las mujeres y niñas, así como de otras identidades diversas desde una perspectiva Interseccional, a través de la formación, la investigación y la sensibilización desde una visión crítica y compleja para identificar la raíz y las causas. También, poner en el centro el reconocimiento de las mismas y la defensa de los DDHH en contra de los desahucios, del tráfico de personas y de la explotación sexual, además de investigar en torno a las migraciones, la economía de los cuidados, etc.
- Asignar presupuestariamente el establecimiento de los recursos alineados con la Agenda 2030, contemplando la perspectiva de la sostenibilidad y de género, junto a la innovación y creación de las denominadas metodologías de colaboración –trabajo conjunto y en Red–.
- Contribuir a la regulación de los estándares de cuestiones tales como el trabajo digno y decente, Igualdad de género, sostenibilidad, transparencia, rendición de cuentas y fiscalidad especialmente en las empresas o en el sector privado en su relación con las universidades frente a la mercantilización o privatización de las mismas.

*Coherencia de políticas para el Desarrollo Sostenible y abordaje sistémico universitario*

El paso de una Agenda N/S a una Agenda Global habría de instar a la coherencia de políticas para el DS y a alinear no sólo las políticas de Educación Superior, de Igualdad y de Cooperación Internacional al Desarrollo dentro de la universidad de un país o región, sino con otros países y a nivel global. En este sentido, propondríamos un abordaje integral, fijándonos al mismo tiempo en asuntos tales como la trata, en las migraciones o contra las violencias machistas. Es importante poner de relieve que la coherencia a nivel de país con otro país o región es insuficiente y debe contemplarse el enfoque de DDHH y el reconocimiento de las obligaciones jurídicamente vinculantes con Tratados Internacionales en torno al género y normativa consensuada universitaria como *Códigos de conducta* para *no dejar a nadie atrás*.

*Establecimiento de prioridades dentro de los Objetivos y Metas (ODS) e intercambio de información, saberes y prácticas*

Planteamos trabajar desde una mirada sistémica en la que las interrelaciones estén acompañadas estableciendo prioridades políticas con el fin de avanzar en el DS a partir de

los *conocimientos situados*. En este sentido, sería fundamental dar continuidad a algunas políticas y revisar otras, como aquellas contra la pobreza y las desigualdades, la sostenibilidad y sobre todo, la reflexión y debate en torno a la CUD y su implementación como una estrategia transformadora.

Es importante el seguimiento o revisión, así como creación de los denominados indicadores a través de:

- Revisiones periódicas en las que todos los agentes puedan comprender el resultado colectivo de sus esfuerzos, la identificación de prioridades y debilidades para la toma de decisiones. Además de extraer datos desglosados de calidad que sean accesibles mediante un proceso dialogado, interrelacional y con visión de conjunto.
- Procesos de aprendizaje y mejora de conexiones en torno a realidades complejas, superando fórmulas de interpretar y medir el progreso y el bienestar como es el PIB, que ha quedado demostrado son insuficientes a la hora de mostrar el carácter sistémico y multidimensional del DS.

#### *Colaboración entre la universidad y el resto de actores e integración de la CUD- Agenda 2030 en el V Plan Director de la CE*

Proponemos el acercamiento de la universidad a la ciudadanía y su papel en la construcción de una ciudadanía global. Así, es significativo el trabajo de ésta en lo relativo a la coordinación y mediación a partir de su participación en otros espacios no universitarios, al igual que la de otros actores en los campus universitarios.

A tenor de la integración de la CUD al V Plan Director de la CE en articulación con la Agenda 2030 se habría de tener en cuenta una mirada a largo plazo, junto al incremento de los recursos en el marco presupuestario, además de la actualización del Código de Conducta de las Universidades en materia de CUD alineado con la nueva Agenda y el marco de Desarrollo Sostenible con especial énfasis en la articulación con el enfoque de género.

#### *Implantación de la perspectiva reflexiva, crítica, feminista y ecológica: sostenibilidad y luchas contra las desigualdades y las violencias machistas*

Consideramos que es impostergable una reflexión en torno al modelo de producción y consumo que ponga en el centro el cuidado de la vida y su interrelación con el planeta y con otros seres vivos. Resulta urgente reducir la huella ecológica y reconocer muchos de los privilegios que ostentamos sobre todo desde países del denominado Norte, incluso como mujeres, blancas, heterosexuales y de clase media.

La universidad podría convertirse en palanca de cambio necesaria para vivir una vida digna de ser vivida. En este sentido, podrían convertirse en un espacio e instrumento desde el cual confrontar el patriarcado para la eliminación de las violencias machistas y las desigualdades en

el camino hacia una sostenibilidad real. Por tanto, es importante trasladar propuestas conjuntas más allá de la buena voluntad, como por ejemplo a través de distintas disciplinas de la mano de la creatividad y el cuestionamiento de lo que se da por sabido, por científico o por desarrollado.

### ***El reto de cuestionar las nociones de “Desarrollo, Género y Universidad”***

También desde un punto de vista epistemológico se ha cuestionado la CUD a través de interrogantes en torno a los procesos de desarrollo humano y sus causas estructurales. Hemos reconocido la *agencialidad* de otras mujeres, así como de otras identidades, además de nuestros propios privilegios con el fin de propiciar espacios de reflexión, diálogo y cercanía. Partiendo de este marco hemos cuestionado las nociones de Desarrollo, de Género y de Universidad en la tarea de reconfigurar el paradigma. Gracias a las aportaciones y voces procedentes de América Latina o del denominado Sur hemos dado paso a otros modos de comprender que no han sido reconocidos como conocimiento en sentido estricto.

También hemos planteado la cuestión ecológica como un escenario facilitador del intercambio de ideas, recuperando pensamientos y saberes tradicionales entre distintas áreas geográficas y culturales. Y hemos llegado a identificar al menos, la coexistencia de dos modelos de universidad en los que se mezclan diversos aspectos: uno, el correspondiente al corporativo y mercantilizado en el que cobran especial relevancia los conocimientos económicos de cariz financiero y legal, patentes y especialización. Y otro, conformado por saberes infravalorados o invisibilizados a partir de una vuelta a *lo propio* o recuperación de los saberes característicos y específicos de cada lugar, que hoy en día parecen compartir ciertos aspectos con el ecofeminismo y el DS.

Por todo lo anterior, bien podemos presentar a la CUD no sólo como una clave analítica para el estudio de la actual crisis económica y sus posibles respuestas, sino también para el análisis de la Modernidad, dando paso a una *ética de la subsistencia y de la re-existencia* a través del reconocimiento y valoración de las experiencias de sujetos concretos como las mujeres en toda su diversidad. En consecuencia, proponemos la generación e intercambio de conocimientos, prácticas y sentires hacia las transformaciones sociales mediante el *diálogo de saberes*, la relación intercultural y el compromiso con las comunidades o colectivos feministas de las diferentes regiones o zonas geográficas.

En esta investigación hemos acogido la diversidad epistémica que proponen las mujeres procedentes de otras culturas y realidades geopolíticas, que han sido históricamente voces silenciadas. A partir de este posicionamiento hemos propuesto una aproximación a la descolonialidad de la universidad, encaminada a rescatar y aprender a partir de un proyecto de vida ético-pedagógico. Tal y como se expuso en la inauguración del VII Congreso sobre Universidad y Cooperación al Desarrollo, parece que la universidad en el momento actual se la está jugando en lo que respecta al oficio y a la ética, así como en el posicionamiento y actuación (Gabilondo, 2017).

Por consiguiente, hemos concluido la necesidad de acercarnos a otros modelos de pensamiento a través de la creación de un nuevo vocabulario acorde al término de “cooperación acompañada”<sup>419</sup>, haciéndonos cargo de averiguar el sentido y la función de la universidad. Tal y como se pregunta Santos (2014) para qué cooperar, si para la participación de la sociedad civil, para la adaptación a la ciudadanía, para la revolución, para la reforma, para la tolerancia de la diferencia, etc. La capitalización mercantilista del conocimiento y el denominado *capitalismo cognitivo*, *extractivista* y competitivo ha impactado en la universidad, legitimando formas divisorias y dicotómicas en el conocimiento, los saberes y la información; convirtiendo a la universidad en un espacio privilegiado e individualista.

El análisis crítico realizado en esta investigación ha puesto en valor la reflexión, problematización y cuestionamientos, así como las ausencias y resiliencias encarnadas en la propia universidad y en otros actores en los ámbitos mencionados. También hemos hecho acopio de aprendizajes mediante un relato extenso a modo de sistematización en la búsqueda de los logros y fracasos de los EGED, poniendo el foco en la interdisciplinariedad, la libre discusión y la participación.

Y finalmente hemos enfatizado la interrelación entre la academia, otros actores de la cooperación al desarrollo y el activismo de los movimientos sociales en aras de repensar las políticas GED —las buenas y las malas prácticas— en la reformulación de la propia CUD. En este sentido, la herramienta utilizada como metodología de investigación participativa ha servido para mostrarnos la capacidad de los encuentros, como el intercambio de conocimientos, capacidad de diálogo, reconocimiento de los saberes situados y la agencialidad de otras mujeres. En consecuencia, se han visibilizado las propias limitaciones del sistema de la CUD, así como las buenas prácticas y aprendizajes de las mujeres en los procesos de desarrollo y en sus contextos. Así, hemos llevado a cabo el viraje de la concepción de la denominada *Mujer del Tercer Mundo* (Mohanty, 2008) interpretada como objeto de estudio e intervenida mediante teorías externas y homogeneizadoras, al reconocimiento de su *agencialidad*.

### **3. VISLUMBRANDO HORIZONTES HACIA UNA UNIVERSIDAD DESCOLO- NIZADA, DESPATRIARCALIZADA Y ACOMPASADA**

#### ***Descolonizando la Universidad***

En síntesis, desde el haz y envés de lo investigado han aflorado otros modos de hacer y de conocer basados en el reconocimiento de las diferencias y orientados a descubrir cómo operan la *colonialidad del poder, del saber, del ser y de género* (Grosfoguel, 2006; Lugones, 2008-2011, y Medina, 2013-2015) con el fin de reformularla. De ahí, la alusión a la recuperación del pasado y de todo aquello que nos pudiera nutrir en los *presentes para posibilitar futuros*

<sup>419</sup> Cooperar siguiendo el compás de la universidad propuesta y vivenciar con la sociedad en su conjunto la armonía y el equilibrio que requiere la eco y la interdependencia junto al apoyo mutuo y las relaciones recíprocas y horizontales.

(Cusicansqui, 2015) aplicándolo tanto a ALyC como a España. En este sentido, el intento de descolonialidad de la universidad al poner en disputa la legitimidad del conocer y el saber, nos ha abierto la posibilidad de preguntarnos por los saberes y prácticas invisibilizadas en nuestro propio territorio y quehaceres en el día a día.

A través de preguntas y respuestas contra hegemónicas hemos descubierto que la potencial colaboración entre los distintos actores es una oportunidad en lo que respecta a las metodologías colaborativas para la creación-creatividad, re-conocimiento y acceso a una educación superior no clasista, no racista, no sexista y no etnocéntrica. Lo que ha hecho que además de resignificar la gestión hayamos confluído en una aproximación descolonial de la universidad.

En ese intento por descolonizar el ámbito de la CUD hemos confluído en un acercamiento por la construcción y resignificación del concepto de solidaridad y de ciudadanía. En cierto modo, la universidad española ha acogido el rol tanto de actor como de agente de la cooperación imponiendo una determinada mirada y una posición como transmisora de conocimientos y valores mayoritariamente en una sola dirección que ha sido la de Norte-Sur. Al respecto, Santos (2006) señaló la transnacionalización del mercado de servicios universitarios como uno de los pilares del proyecto neoliberal y causa de las desigualdades entre universidades del Norte y universidades del Sur. Por ello, las universidades se han puesto al servicio mayoritariamente de la sociedad de la información —tecnologías de la información y de la comunicación— y de una economía basada en la productividad y la competitividad que ha convertido a las personas en usuarias consumistas.

Hemos intentado poner en evidencia al sistema de la Ayuda Oficial al Desarrollo como parte de un sistema internacional que ha pasado por alto la perspectiva humana y la crítica sin referirse a las causas estructurales de la pobreza, y las características propias del sistema económico hegemónico de producción y crecimiento insostenible. Y es que, descolonizar la universidad, en palabras de Santiago Castro-Gómez (2007) significa favorecer la transdisciplinariedad y luchar contra la departamentalización del conocimiento, además de entablar diálogos y prácticas articulatorias con aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes.

En base a lo anterior y en lo que respecta a nuestro propio análisis, quisiéramos aclarar que en ningún momento se ha pretendido ir en contra de la ciencia moderna o promover una especie de oscurantismo epistémico. Más bien todo lo contrario, ya que desde la apertura y el rigor característico de la investigación de las ciencias sociales y la antropología hemos ampliado el campo de estudio incluyendo las emociones, las subjetividades, el sentido común, la intimidad y la corporalidad.

La hegemonía de la Modernidad y del pensamiento racional totalizante y occidental articulado con un sistema de cooperación al desarrollo se ha impuesto de mano de la linealidad del tiempo, propia de la colonialidad, del racismo y del sexismo. Igualmente, se ha trasladado en relación a la categoría “mujer” la interpretación unívoca característica de la universalidad,

así como a la definición hegemónica de desarrollo. Por lo que como respuesta hemos planteado una aproximación al análisis del proyecto MCD junto a la visibilización de otras genealogías y la propuesta del denominado *giro decolonial* no sólo para revertir lo colonial, sino con el fin de intervenir e incidir para transformar (Mignolo, 2008).

Las Ciencias Sociales, en su mayoría han ido moldeando una imagen específica del mundo y definiendo cuestiones tales como qué es lo “bárbaro” y lo “civilizado o humano” además del tipo de relación que hemos de establecer con la naturaleza (Lander, 2011). Sin embargo, uno de los cometidos de esta investigación ha sido precisamente cuestionar esa razón hegemónica occidental o también denominada por Castro-Gómez (2005) como *Matriz colonial* en los procesos de cooperación. Por este motivo, hemos puesto bajo sospecha a las propias instituciones de educación superior, habiendo éstas formando parte de un modelo de *mundo moderno/colonial*.

### ***Cooperación acompañada: no se puede descolonizar sin despatriarcalizar***

Partiendo de la descolonialidad de la universidad y del análisis de la Agenda 2030 y las fallas del sistema encontradas, hemos resignificado la CUD mencionada a partir de la descolonialidad del género y proponemos la despatriarcalización de la universidad. Para ello, nos hemos provisto de los feminismos descoloniales y hemos trazado una apuesta articulada desde voces subalternas opuestas a la razón universal hegemónica e impuesta.

Al ser puesto en valor especialmente el *feminismo tercermundista* y otras epistemologías inclusivas teórico-prácticas frente a las modernas occidentales eurocéntricas hemos entroncado con la posibilidad de cuestionar y reformular los procesos de desarrollo. Según expresa Yuderlys Espinosa (2014), el *feminismo descolonial* es un movimiento en pleno crecimiento, revisionista y en resistencia frente a la teoría y propuesta política del feminismo dado por su sesgo occidental blanco y burgués que recupera el legado crítico de las mujeres y feministas afrodescendientes e indígenas invisibilizadas dentro de sus propios movimientos e incluso del propio feminismo.

Consiguientemente, hemos reconocido a otros saberes como los comunitarios, indígenas, populares, etc. todos ellos especialmente vinculados a las mujeres para la conformación de espacios abiertos de diálogo con personas comprometidas, que no necesariamente tienen por qué nombrarse como feministas ni mucho menos acogerse al vocablo descolonial. En este sentido, frente a la intersectorialidad hemos ahondado en la Interseccionalidad como la imbricación de opresiones de raza, clase, género y sexualidad. Y la hemos concebido como una herramienta conceptual y analítica para poder comprender y responder a las formas en que el género se cruza con otros ejes de diferenciación –raza, clase social, orientación sexual, diversidad funcional etc.– originando situaciones específicas de opresión o privilegio que no pueden ser comprendidas por separado.



A la hora de pensar el sujeto del feminismo hemos propuesto nuevos desafíos a cómo pensar las opresiones múltiples y las discriminaciones, así como las relaciones de poder que operan en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo desde una perspectiva de género o desde un feminismo hegemónico (Medina, 2016) denunciando una perspectiva sesgada propuesta por el enfoque de género en los procesos de desarrollo, que la mayoría de las veces han promovido la idea de una identidad común para todas las mujeres, invisibilizando a aquellas “otras” mujeres.

En lo relativo a las políticas GED en la nueva arquitectura de la Ayuda y siguiendo a Rosabel Agirregomezkorta (2008) hemos podido deducir varios escenarios trasladados a la CUD desde una perspectiva de género. La autora plantea distintas metáforas respecto a la función que ejercen las mujeres en la *ingeniería del desarrollo*, bien como arquitectas o como peonas. Igualmente afirma que si bien, las mujeres de América Latina han formado parte de la Agenda y de las reglas del juego planteadas por la cooperación desde el Norte o los OOII, la mayoría de las veces ha sido de forma aparente y no se ha reconocido su agencialidad. Así, concluye que los distintos Organismos –ONU Mujeres– a través de las burocracias, las negociaciones y los procedimientos han contribuido a reinventar el poder a través de la tecnocracia de la cooperación al desarrollo. También, Wendy Harcourt (2005) sostiene que la tecnocracia se ha convertido en un elaborado proceso de comités, acuerdos, préstamos y proyectos a modo de camisa de fuerza para las mujeres, haciendo que sus demandas genuinamente expresadas pierdan su sentido.

De tal forma que, siguiendo los anteriores argumentos aplicados a la CUD con enfoque de género, pasamos a exponer tres posibles escenarios de actuación como respuesta: uno continuista, otro rupturista y finalmente uno solidario y de *cooperación acompañada* que planteamos como propuesta. La visión continuista pondría todos sus esfuerzos en asegurar la presencia especialmente de académicas o personal de universidades, aunque también de asociaciones, ONG con perspectiva de género, etc., en todos y cada uno de los espacios de discusión institucionales relativos a los procesos de desarrollo.

En segundo lugar, una visión rupturista ligada al contexto de movilizaciones antirrecortes que al ser muy crítica con todo lo relacionado con el ámbito institucional, incluso dentro de la universidad, se caracterizaría por una posición de denuncia y movilización muy intensa a través de la incidencia y cuya finalidad sería la de repolitizar y reapropiarse de las Agendas y del sentir universitario junto a la sociedad civil y colectivos feministas.

Por último, la visión por la que hemos tomado partido ha sido la adscrita en la nueva agenda de los ODS y las políticas de educación superior como modelo de transformación y de solidaridad feminista acompañada, de relaciones de mutualidad, corresponsabilidad e intereses comunes avistando el horizonte de descolonizar y despatriarcalizar la propia CUD. Así pues, descolonizar el género habría de implicar poner en evidencia y visibilizar que, a lo largo de la historia, la sabiduría y el conocimiento de las mujeres han sido negados en la producción de la vida y en la producción del saber-poder. También, ejercer en la práctica una nueva forma de

comunicación y de conducta, esto es una ética en la que la autoridad dejara de ser dominación y engaño para volver a ser servicio a la colectividad. O lo que es lo mismo, escuchar a las colectividades concretas, a otras voces y no instalarse en la sordera, recuperando la dignidad y una ética de responsabilidad hacia el mundo y la vida donde se incluyan a los seres humanos, a los animales y al planeta.

Igualmente, hemos apostado por la relación entre el hacer y el pensar conjugando la experiencia del conocer haciendo y del producir conocimiento articulando teoría y praxis (Lugones, 2011). Es decir, por el nexo entre la acción política y la generación de reflexiones que pueden explicar la situación que viven las mujeres, sus lógicas organizativas y realidades. De tal forma, que hemos llevado a la práctica la autocrítica y el cuestionamiento dentro de la propia investigación, específicamente en lo relativo al sistema oficial hegemónico del desarrollo en un intento por visibilizar y reconocer las voces y los cuerpos diversos de las mujeres.

Para ello, a través de diversos encuentros y espacios –Congresos de EGED– se ha posibilitado un diálogo entre feministas, técnicas y académicas de diversos lugares para evidenciar la forma en que la colonialidad de género, raza, clase y sexualidad afectan y determinan a las sociedades y al conocimiento. Y lo hemos acometido no solo desde la política pública de gestión, sino también desde un abordaje en torno al pensamiento político feminista descolonial latinoamericano teniendo en cuenta propuestas de autoras como María Lugones, Silvia Rivera Cusicansky, Laura Rita Segato y Catherine Walsh. Es decir, hemos propiciado un acercamiento a la epistemología feminista descolonial, además de evidenciado las opresiones múltiples de las mujeres desde una gran complejidad.

También hemos buscado la solidaridad poniendo en valor las epistemologías del Sur, el internacionalismo feminista y el intercambio de experiencias alternativas para la reformulación de la CUD entre España y ALyC. Y siguiendo a Rita Segato (2014) al referirse a una *universidad descolonial* –casas de educación superior– nos hemos embarcado en un *aprender a desaprender* y en una escucha y comunicación hacia un futuro *trabajo de ocupación crítica* de las universidades. Y hemos reafirmado la idea de construir una universidad que mire hacia el bien común y trabaje desde un pensamiento crítico, soñando un mundo mejor. En este avistamiento de horizontes no sólo hemos puesto los cimientos para la mejora de las acciones a través de una gestión transformadora, sino también para alcanzar una universidad descolonizada y despatriarcalizada incluyendo conocimientos, saberes y sentires contrahegemónicos.

En resumen, nos hemos puesto a trabajar en la CUD con la brújula del *acompañamiento* y con la de la *lucha anfibia*, en contra de una universidad que en alguna medida continúa siendo colonial, colonizante y patriarcal (Rita Segato, 2015). Y a tenor de lo expuesto por Rocío Medina (2014) hemos intentando establecer una Red de cordialidad, rescatando nexos comunes y extendiéndonos como puente entre nuestras diferencias. Lo cual aplicaría tanto a España como a ALyC, así como a la relación o puente entre Abya Yala y la denominada “España invisibilizada” y ocultada por la historia vencedora.

#### 4. CONSIDERACIONES EN TORNO A NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN A FUTURO

Acercándonos a otras formas de pensar, sentir y actuar basadas en las relaciones de solidaridad, en la *cooperación acompañada*, en la escucha, la reciprocidad y el apoyo mutuo, hemos tratado de *transicionar* hacia la mencionada lucha anfibia. Y además de las denominadas Pedagogías feministas descoloniales, también nos hemos aproximado a los cuidados y a una suerte de gestión del bien común sin desatender la defensa de los derechos de las mujeres y las niñas, la justicia social y la diversidad.

Tal y como narra bell hooks (2013) hemos obtenido un trabajo intelectual surgido de una preocupación con el cambio social y político radical, que al dirigirse hacia las necesidades de las personas, nos ha hecho confluír en un gran sentido de la solidaridad y la comunidad. A lo que le hemos añadido el principio político y ético de encontrarnos en nuestras fronteras, que lejos de separarnos, como enseñan las pedagogías feministas descoloniales pueden ser un “cuartel de encuentros” (Medina, 2015). Por tanto, hemos apostado por la creación de conocimientos compartidos y por la ampliación de comunidades epistémicas que hagan de la universidad un espacio público de inter conocimiento y prácticas.

Además, hemos apelado al establecimiento de sinergias y afinidades para conformar una universidad comprometida que fomente la conciencia crítica y la generación de conocimientos contra la exclusión y discriminación. Y hemos destacado el papel potencial de las académicas feministas como agentes transformadoras y generadoras de Redes y alianzas entre el quehacer universitario y los movimientos sociales. Todo ello, sin pasar por alto los matices entre los feminismos en el ámbito académico y en el activismo político, reconociendo el sentir que responde a la afirmación de que pertenecer a la Academia ha brindado muchas veces un estatus específico que ha reproducido las lógicas androcéntricas de poder, incluso por parte de mujeres feministas.

Pero también, han surgido ventanas de oportunidad que dan luz a otras líneas de investigación precedidas de nuevos cuestionamientos que consideramos puedan convertirse en artículos futuros que planteen la CUD desde una perspectiva de género, ampliando su relación con la diversidad de actores. Incluso en otro contexto como es el europeo o sobre la elaboración de diagnósticos y *Hojas de ruta* con otras universidades y áreas específicas a demanda, como oficinas de cooperación o unidades de igualdad, departamentos o vicerrectorados, etc. Por lo que, en este sentido, creemos que es muy necesario seguir ahondando en los espacios de encuentro entre los dos horizontes planteados: uno, el de una gestión universitaria transformadora y otro, el de la aproximación a la descolonialidad y despatriarcalización de la misma.

En base a lo anterior, proponemos otras líneas encaminadas a explorar y fortalecer los nexos con algunas de las luchas feministas, como contra las violencias machistas y su institucionalidad, el tratamiento del salario, las trabajadoras de hogar, las migrantes, las refugiadas, los desahucios, etc. Lo que habría de pasar por abordar el problema de la universidad como poder y recuperar su función de conocimiento y acción de forma solidaria

proporcionando alianzas con los movimientos sociales o sociedad civil. Así, la apertura de la investigación a las epistemologías del Sur y a las feministas descoloniales ha hecho posible un nuevo campo de investigación, aplicado a la CUD y generador de espacios de relaciones y de interacción social, hasta el momento inexplorado. Desde aquí, igualmente se ha apoyado a las identidades en resistencia, pensando a las mujeres y a las niñas como sujetos protagonistas del empoderamiento colectivo y no como víctimas.

De tal manera, que al poner en el centro la *agencia* de todas las mujeres y niñas hemos obtenido como resultado que éstas mismas planteen sus problemas, demandas, necesidades y alternativas. Y por otro lado, al reconocer a la comunidad LGTBI y a la diversidad de las identidades de género, se ha propiciado la articulación entre los feminismos inclusivos y movilizadores en los procesos y estudios de desarrollo. Al mismo tiempo, al haber favorecido la articulación de vínculos con historias invisibilizadas, hemos abierto otras investigaciones y proponemos a futuro potenciales análisis, en torno al cruce de caminos entre las universidades africanas y latinoamericanas, además de en nuestro propio territorio a través del diálogo emancipatorio andaluz. Así, se podría investigar, como ya se está haciendo en Andalucía sobre cuestionamientos tales como, cuál es el papel de la universidad en los espacios de formación de ideas, de debates anclados y territorializados, etc. dando lugar a nuestra propia descolonialidad y confluyendo por ejemplo en el *Transfeminismo andalú*<sup>420</sup>.

Al reconocer la especificidad de nuestra propia *herida*, posibilitamos el establecimiento de puentes –zonas de contacto– y caminos de encuentro hacia un entendimiento mutuo por los que transitar desde las *heridas*<sup>421</sup> entre España y ALyC. Es decir, proponemos acometer el ejercicio de descolonizar para encontrarnos acompasadamente con otros horizontes esperanzadores en el ámbito de la CUD, pero también como dice Rita Segato (2015) con otros dolores y haciendo memoria desde cada cicatriz. Esto implica poner en el centro la recuperación de la memoria, de los aprendizajes y pedagogías mencionadas no sólo desde la política y la ética, sino también desde la pasión y la creatividad, haciéndonos eco del “juego de los encuentros, más que de los desencuentros; de los diálogos más que de los monólogos; de los guiños de complicidad frente al de los muros de las desconfianzas” (Claudia Korol, 2010).

Por tanto, para seguir reformulando y vislumbrando horizontes, hemos trasladado que no sólo tenemos que continuar profundizando en ciertas claves a nivel analítico, sino también discernir en el campo del deseo, de la ética y de las rebeldías, haciendo de la investigación un espacio en el cual contemplar las diversas voces en diálogo y en cooperación acompasada. Para ello, tenemos que ser conscientes de nuestros privilegios y nuestros cuerpos como territorios complejos en la búsqueda de alianzas, para alcanzar el camino de la transformación de una CUD que deseamos, sea el resultado de un *Sueño creador y no eterno* emanado de vivencias permanentes y prácticas cotidianas (María Zambrano, 1998).

<sup>420</sup> Como ejemplo de un proyecto vinculado al Transfeminismo andalú apuntamos a “Como vaya yo y lo encuentre” <https://feminismoandaluz.wordpress.com/objetivos-del-proyecto/>.

<sup>421</sup> Por ejemplo, entre la herida colonial y la herida de la Guerra Civil española y su análisis desde las causas y consecuencias en las mujeres y desde posicionamientos feministas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abad, I. (2012). ¿Para que una escuela de empoderamiento? *Pikara Magazine*. Disponible en <http://www.pikaramagazine.com/2012/10/para-que-una-escuela-de-empoderamientodialogo-entre-elena-simon-y-marcela-lagarde-en-y-luego-direis-que-somos-cinco-o-seis/>
- Abasolo, O., Montero, J., Vicent, L. y del Pozo, A. (2014). *Nuevos retos del debate feminista ante la Gran Involución*. Madrid: FUHEM.
- Abellán, J. (1989). Francisco Giner de los Ríos: su ideario filosófico y pedagógico. *Historia crítica del pensamiento español*, tomo V, *La crisis contemporánea* (pp. 156–165). Madrid: Espasa-Calpe.
- Abramovich, V. (2006). *Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo*. *Revista CEPAL* 88. Disponible en <http://www.cepal.org/es/publicaciones/11102-aproximacion-al-enfoque-derechos-estrategias-politicas-desarrollo>
- ACSUR (2006). *Cuestiones esenciales sobre género 01: conceptos básicos*. Madrid: ACSUR-Las Segovias.
- (2006). *Cuestiones esenciales sobre género 02: herramientas de la perspectiva de género*. Madrid: ACSUR-Las Segovias.
- Adán, C. (2006). *Feminismo y Conocimiento. De la experiencia de las mujeres al ciborg*. La Coruña: Edicións Espiral Maior.
- AECID (2000). *Plan Director de la Cooperación Española 2001-2004*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Director2001-2004.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Director2001-2004.pdf)
- (2004). *Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Director0508\\_Esp.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Director0508_Esp.pdf)
- (2008). *Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012*. Disponible en [http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1\\_PlanDirector\\_LR.pdf](http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1_PlanDirector_LR.pdf)
- (2009). *Plan de Acción: Mujeres y Construcción de la Paz de la Cooperación Española*. Disponible en <http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Acci%C3%B3n%20Humanitaria/PLANDEACCIONmujeresypaz.pdf>
- (2010). *Contrato de Gestión*. Disponible en [http://www.aecid.es/galerias/AECID/descargas/Gestion/Anexo\\_I\\_Objeticos\\_estrategicos\\_def\\_150709.pdf](http://www.aecid.es/galerias/AECID/descargas/Gestion/Anexo_I_Objeticos_estrategicos_def_150709.pdf)
- (2011). *Plan de actuación sectorial de género y desarrollo vinculado al III Plan Director*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrategica%20por%20sectores/AF\\_PAS\\_NARRATIVO\\_GENERO.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrategica%20por%20sectores/AF_PAS_NARRATIVO_GENERO.pdf)



- 
- (2011). *Plan de actuación sectorial de género y desarrollo vinculado al III Plan Director*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/AF\\_PAS\\_NARRATIVO\\_GENERO.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/AF_PAS_NARRATIVO_GENERO.pdf)
  - (2013). *Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016*. Disponible en [http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan\\_director\\_cooperacion\\_espanola\\_2013-2016.pdf](http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan_director_cooperacion_espanola_2013-2016.pdf)
  - (2014). *Plan estratégico de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo AECID 2014-2017*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Estrategico\\_AECID\\_2014-2017\\_.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Estrategico_AECID_2014-2017_.pdf)
  - (2015). *Guía de la AECID para la transversalización del enfoque de género*. Disponible en <http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Publicaciones%20AECID/GU%C3%8DA%20DE%20G%C3%89NERO.pdf>
  - (2014). *Plan de actuación sectorial de educación vinculado al III Plan Director*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/AF\\_PAS\\_NARRATIVO\\_EDUCACION.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/AF_PAS_NARRATIVO_EDUCACION.pdf)
  - (2014). *La ayuda programática una modalidad avanzada de cooperación al desarrollo*. Disponible en [http://www.aecid.es/Galerias/descargas/publicaciones/FOLLETO\\_AYUDA\\_PROGRAMATICA\\_5\\_palas.pdf](http://www.aecid.es/Galerias/descargas/publicaciones/FOLLETO_AYUDA_PROGRAMATICA_5_palas.pdf)
  - (2018). *V Plan Director de la Cooperación Española 2018-2021*. Disponible en <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/SalaDePrensa/ElMinisterioInforma/Documents/V%20Plan%20Director%20de%20la%20Cooperacio%CC%81n%20Espan%CC%83ola.pdf>
- AFM y Grupo de Trabajo Feminista (2013). *ISOMontevideo: una herramienta para el seguimiento del Consenso de Montevideo (2013)*. Disponible en <http://www.cotidianomujer.org.uy/sitio/attachments/article/1365/ISOMontevideo.pdf>
- African Women's Development and Communication Network/Asia Pacific Forum on Women, Law and Development/Asociación para los Derechos de la Mujer y Desarrollo/Coordinadora de la Mujer/Mujeres en el Desarrollo en Europa (s.f.). *Declaración Política del foro Global de las mujeres en Busán*. Disponible en <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=16809&opcion=documento#s1>
- Agotino, A. (1998). El punto de vista feminista como crítica. En Carmen Bernabé (Dir.), *Cambio de paradigma, género y eclesiología*. Navarra: Verbo Divino.
- (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres*. Madrid: Cátedra, col. Feminismo.
  - (2009). Alternativas al Desarrollo en América Latina: ¿Qué pueden aportar las universidades? *América Latina en Movimiento online*. Disponible en <http://www.alainet.org/es/active/38113>
- Ahmed, L. (1982). Western Ethnocentrism and Perceptions of the Harem. *Feminist Studies*, 8(3), pp. 521-534.
- Alejo, A. (2017). Academia y sociedad civil ante la Agenda 2030. Retos para la colaboración en México. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.467-474). Madrid: UAM.
- Aleman, C. y Dede, G. (Coords.) (2011). *Conditionalities Undermine the right to development: An Analysis Based on A Women's And Human Rights Perspective*. AWID. Disponible en [https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/development\\_cooperation\\_beyond\\_the\\_aid\\_effectiveness\\_paradigm.pdf](https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/development_cooperation_beyond_the_aid_effectiveness_paradigm.pdf)



- Alonso, J. A. (2005). Objetivos de Desarrollo del Milenio: potencialidades y limitaciones. *Documentación social*, 136, pp. 11-24.
- (Dir.) (2014). *Compromiso global por un desarrollo incluyente y sostenible. Consideraciones sobre la agenda post-2015*. Barcelona: CIDOB. Disponible en [http://www.cidob.org/publicaciones/serie\\_de\\_publicacion/monografias/monografias/compromisoglobal\\_por\\_un\\_desarrollo\\_incluyente\\_y\\_sostenible\\_consideraciones\\_sobre\\_la\\_agenda\\_post\\_2015](http://www.cidob.org/publicaciones/serie_de_publicacion/monografias/monografias/compromisoglobal_por_un_desarrollo_incluyente_y_sostenible_consideraciones_sobre_la_agenda_post_2015)
- (2015). *La Agenda 2030 para el desarrollo: ¿Es una agenda transformadora?* Disponible en <https://santpaubarcelona.org/centre-de-coneixement/blog/wp-content/uploads/2015/11/Alonso-Barcelona-ESP.pdf>
- (2017). De compromisos internacionales a políticas nacionales: la viabilidad de la agenda 2030. Disponible en [https://www.cidob.org/.../11-22\\_JOSÉ%20ANTONIO%20ALONS](https://www.cidob.org/.../11-22_JOSÉ%20ANTONIO%20ALONS)
- Alonso, C. (2017). *Una aproximación desde el paradigma de la sostenibilidad de la vida a los proyectos de electrificación rural en el marco de la cooperación internacional* (Tesis de Máster). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Amos, V. y Parmar, P. (1984). Challenging imperial feminism. *Feminist review*, (17), pp. 3-19.
- Anderson, J. (1992). *Intereses o justicia. ¿Adónde va la discusión sobre la mujer y el desarrollo?* Lima: Edición Entre Mujeres: Proyecto de Cooperación Sur-Norte.
- Angulo, G. y De Mendoza, A. (2006). *Diagnóstico rápido sobre la integración del enfoque de género en la cooperación oficial con América Latina* (documento interno). Madrid: AECID.
- Anthias, F. (1985). *Los sistemas de género y el desarrollo de la selva*. Iquitos, Perú: CETA.
- (2006). Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional. En P. Rodríguez (Ed.), *Feminismos periféricos* (pp.49-68). Granada: Editorial Alhulia.
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands: la frontera* (Vol. 3). San Francisco: Aunt Lute.
- (1988). *La Prieta*. En Cherríe Morado y Ana Castillo (Eds.), *Esta puente, mi espalda: voces de mujeres -tercermundistas en los Estados Unidos* (pp.157-171). San Francisco: Ism Press.
- (1999). *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Arendt, H. (1993). La crisis de la educación. *Cuaderno gris*, 7, pp. 38-53.
- Argumedo, A. (2004). *Los silencios y las voces en América Latina* (Notas sobre el pensamiento nacional y popular). Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- Arias, S. y Ojeda, T. (Coords.) (2017). Revista española de Desarrollo y Cooperación. Nº 41. Segundo semestre de 2017. Edita Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación. Universidad Complutense de Madrid, IUDC-UCM.
- Arias, S. y Molina, E. (Coords.) (2006). Universidad y Cooperación al Desarrollo. *Colección Cuadernos Solidarios, 1*. Madrid: UAM Ediciones.
- (2008). *Universidad y Cooperación al Desarrollo. La experiencia de las universidades de la Ciudad de Madrid*. Madrid: Catarata.
- Arias, S. y Simón, A. (2004). *Las estructuras solidarias de las universidades españolas: organización y funcionamiento*. Madrid: UAM-Fundación Telefónica.
- Arias, S., Gallart, S., Llanos, M., Roca, A., Sierra, M. y Terradellas, M. R. (2012). *Documento de trabajo para el IV Plan director de la Cooperación Española*. Madrid: Grupo de Trabajo CICUE/ CRUE.

- Arias, S. y Gamba, A. (2013). *Educación superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las universidades frente a las desigualdades del sur*. Madrid: UAM/Colecciones Cuadernos Solidarios.
- Arias, A., Gamba, A., González, L., Pérez, R., Rincón, C., Velo, A. (2013). El estado actual de la cooperación universitaria al desarrollo: normativa, estructuras, gestión y acciones en las universidades españolas. El efecto de la crisis económica sobre las estructuras universitarias de cooperación al desarrollo (Parte 1). En *Actas VI Congreso "Universidad y Cooperación"*. Universitat Politècnica de València. Valencia.
- Arias, S. y Rincón, C. (2016). La Cooperación Universitaria al Desarrollo: funcionamiento y organización en la actual coyuntura de crisis económica. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 35. Madrid: IUCD.
- Arnold, D. y Spedding, A. (2007). *Género, etnicidad y clases sociales. La mujer en los movimientos sociales y movimientos de mujeres. Acción Colectiva y Poder Político*. Madrid: El Viejo Topo.
- Arriola, S., Garranzo, R. y Ruiz, L. (2013). *La renovación de la Cooperación Iberoamericana*. Madrid: AECID-SEGIB.
- AWID (2004). *Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica*. Disponible en <http://www.mujerespoliticas.org/documentos/284.pdf>
- (2008). *Haciendo que los derechos de las mujeres y la igualdad de género sean prioridades en la Agenda para la Eficacia de la Ayuda. Serie La eficacia de la ayuda oficial al desarrollo y los derechos de las mujeres* (Folleto 5). Disponible en <https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/folleto5.pdf>
- (2013). *Los derechos de las mujeres sobreviven en los debates sobre los objetivos de desarrollo sostenible*. Disponible en <https://www.awid.org/es/noticias-y-an%C3%A1lisis/los-derechos-de-las-mujeres-sobreviven-en-los-debates-sobre-los-objetivos-de>
- (2013). *Reflexiones sobre la asamblea general 2013 de la ONU hacia la Agenda de Desarrollo posterior a 2015*. Disponible en <https://www.awid.org/es/noticias-y-an%C3%A1lisis/reflexiones-sobre-la-asamblea-general-2013-de-la-onu-hacia-laagenda-de>
- Ayllón, B. y Surasky, J. (Coords.) (2010). *La cooperación Sur-Sur en Latinoamérica. Utopía y realidad*. Madrid: Catarata.
- Ayllón, B. y Surasky, J. (2010). *La Cooperación Sur-Sur en Latinoamérica. Utopía y Realidad*. Madrid: IUDC-UCM/La Catarata.
- Banco Mundial (2008). *Tercer Foro de Alto Nivel: Gestión orientada a resultados en términos de desarrollo*. Disponible en <http://www.worldbank.org>
- Bareiro, L. y Soto, L. (2016). *Igualdad de género mediante políticas públicas en estados inclusivos en el marco de la agenda 2030*. Disponible en [http://www.ensap.sld.cu/sites/default/files/carpetas/Zoe/Genero/ESTADOS\\_INCLUSIVOS.pdf](http://www.ensap.sld.cu/sites/default/files/carpetas/Zoe/Genero/ESTADOS_INCLUSIVOS.pdf)
- Barra de Mujeres (2012). *Entrevista a Rita Segato sobre la violencia de género y feminicidio*. (Video). Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=kTBF\\_tW4Pfs](https://www.youtube.com/watch?v=kTBF_tW4Pfs)
- Barroso, C. (2015). *El significado de los rankings. ¿Dónde estamos las universidades españolas? Los países referentes. Análisis de los rankings: tipos, metodologías, resultados. Los números reales. ¿Para qué queremos los rankings?* Ponencia presentada en el FACTOR U 2015, ¿Qué Universidad queremos? ¿Dónde están nuestros modelos?, Universidad de Sevilla, Sevilla.

- Barroso, J. M. (2016). Descolonizando. Diálogo con Yuderkis Espinosa Miñoso y Nelsón Maldonado-Torres. *Iberoamérica Social: Revista de estudios sociales* VI, pp.8-26.
- Batliwala, S y Pittman, A. (2010). *Captando el Cambio en la Realidad de las Mujeres Una Mirada Crítica a los Marcos y Enfoques Actuales de Monitoreo y Evaluación*. Toronto: Association for Women's Rights in Development (AWID).
- BBC Mundo (2013). 100 Mujeres: la mitad del mundo toma la palabra. *BBC Mundo*. Disponible en [http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130917\\_participe\\_serie\\_100\\_mujeres](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130917_participe_serie_100_mujeres)
- Benería, L. (1999). The enduring debate over unpaid labour. *International Labour Review*, 138(3), pp. 287-309.
- (2005). *Género, desarrollo y globalización. Por una ciencia económica para todas las personas*. Barcelona: Hacer Editorial.
- Bengoa, J. & Espinosa, M. R. (2008). La indagación apreciativa: Una alternativa para crear realidades de libertad y compromiso. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6 (16), 2-7
- Benhabib, S. (1990) El otro generalizado y el otro concreto. En S. Benhabib & D. Cornell (Comps.), *Teoría Feminista y teoría crítica* (pp. 119-149). Valencia: Edicions Alfons El Magnànim. Institució Valenciana d'Estudis i Investigació.
- (1996). Desde las políticas de la identidad al feminismo social: un alegato para los noventa. En E., Beltrán y Sánchez, C. (Eds.), *Las ciudadanas y lo político* (pp. 21-42). Madrid: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, Universidad Autónoma.
- (2006). *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz.
- Benson, W. (1942). The Economic Advancement of Underdeveloped Areas. *The Economic Basis for Peace*. Londres: National Peace Council.
- Berdegú, J., Ocampo, A. y Escobar, G. (2000). *Sistematización de experiencias locales de desarrollo agrícola y rural. Guía de terreno*. Disponible en <http://www.documentacion.edex.es/docs/1311BERSis.pdf>
- Bergman, S. (2006). *Análisis de la incorporación de la perspectiva de género en la Cooperación Española. Estudio de caso del Programa de Formación en Cooperación Internacional "Mujeres y Desarrollo"* (Tesis de Máster). ICEI/UCM, Madrid.
- BetterAid (2011). *OSC de camino a Busán: mensajes y propuestas clave*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/doc\\_reflexion/CSO\\_asks\\_final\\_spanish.pdf](http://www.dialogosconsonantes.org/doc_reflexion/CSO_asks_final_spanish.pdf)
- Bhabha, H. (1990). DissemiNation: time, narrative, and the margins of the modern nation. *Nation and Narration*, pp- 291-322. Disponible en <http://www.citeulike.org/group/14819/article/9699263>
- Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial: los estudios (pos) coloniales en América Latina*. Buenos Aires: Editorial SB.
- (2012). Mujeres blancas buscando salvar a mujeres color café: desigualdad, colonialismo jurídico y feminismo postcolonial Andamios. *Revista de Investigación Social*, 8 (17), pp. 61-89. Disponible en <http://nigs.ufsc.br/files/2012/09/628213370041.pdf>
- Biglia, B. (2014). Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas. *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, Vol. 14, pp. 3-16.
- Blazquez, N., Flores, F. y Ríos, M. (Coords.) (2012). *Investigación feminista. Espistemología, metodología y representaciones sociales*. D.F: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Borba, J. (2001). Reducing undergraduate remediation needs through increased university faculty commitment to community service. *College Teaching*, 49(2), pp. 42-45.
- Boria, A. (2013) *Desafíos de la teoría: Feminismo y producciones mediáticas*. Trabajo presentado en las III Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, La Plata, Argentina. Disponible en [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.3430/ev.3430.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3430/ev.3430.pdf)
- Borsani, M. E. (2014). El presente letal y la indolente parsimonia de las humanidades. *Centro*, 1, p. 12.
- (2015). *Neocolonialismo académico y geopolítica del conocimiento en Argentina, hoy*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Educación Superior Latinoamericana y La Geopolítica Del Conocimiento. Universidad democrática y autónoma vs. Universidad colonial. Universidad Andina Simón Bolívar Ecuador, Quito.
- Boserup, E. (1970). *Women's Role in Economic Development*. Nueva York: St. Martin's Press.
- (1990). El Impacto de la escasez y la abundancia en el desarrollo. En R. Rotberg y T. Rabb (Comps.), *El hambre en la historia* (pp. 207-210). Madrid: Siglo XXI Editores.
- (1991). Agricultural growth and population change. *The World of Economics*, pp. 1-14.
- Briadotti, R. (2004). Mujeres, Medio Ambiente y Desarrollo sustentable: surgimiento del tema y diversas aproximaciones. En V. Vázquez y M. Velázquez (Coords.), *Miradas al Futuro. Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género* (pp.23-62). México: UNAM.
- Briñon, M. A. (2007). *Una visión de género...es de justicia*. Campaña Muévete por la igualdad. Es de justicia. Madrid: AECID.
- Brunner, J. (Ed. Y Coord.), Ferrada, R. (Ed. Adjunta) (2011). *Educación Superior en Iberoamérica Informe 2011*. Santiago de Chile: RIL® editores.
- Bustelo, M. (1999). Políticas Públicas de Igualdad de Género en España: evolución y evaluación. En M. Ortega, C. Sánchez y C. Valiente (Coords.), *Género y ciudadanía. Revisiones desde el ámbito privado* (pp. 367-389). Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- (2004). *La evaluación de las políticas de género en España*. Madrid: La Catarata.
- (2009). *Mucho camino por recorrer: la institucionalización de la 'interseccionalidad' en España*. Ponencia para ser presentada en el IX Congreso de la AECPA: "Repensar la democracia: inclusión y diversidad", Málaga. Disponible en [http://www.aecpa.es/uploads/files/congresos/congreso\\_09/grupostrabajo/area06/GT05/03.pdf](http://www.aecpa.es/uploads/files/congresos/congreso_09/grupostrabajo/area06/GT05/03.pdf)
- Cacho, Y., Llano, L. y Polanco, A. (2011). *La Universidad como agente de cambio*. Santander: Publican-Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Caetana, F. (2012). *A cooperação portuguesa para o desenvolvimento na área da educação da Guiné-Bissau: impacto dos projetos*. (Proyecto de investigación). Universidad do Porto. Porto, Portugal.
- Canals, A. (2003). *La gestión del conocimiento*. Disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20251/>
- Cano, A.Y Porto-Gonçalves, C. (2013). Abya Yala: el verdadero nombre de este continente. *Metiendoruido*. Disponible en <http://metiendoruido.com/2013/10/abya-yala-el-verdadero-nombre-de-este-continente/>
- Carballo de la Riva, M. (Coord.) (2007). *Género y Desarrollo. El camino hacia la equidad*. Madrid: La Catarata.
- Carneiro, S. (2014). *Ennegrecer el Feminismo*. Disponible en <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/644/1/264-Sueli%20Carneiro.pdf>

- Carosio, A. (Coord.) (2014). *Feminismos para un cambio civilizatorio*. Caracas: Fundación Celarg/CLACSO/Centro de Estudios de la Mujer.
- Castejón, N. y Revert, X. (2014). *La Ayuda Oficial al Desarrollo de las universidades españolas en tiempos de dismantelamiento del sector público: observaciones para el periodo 2008-2012*. Disponible en [http://www.uhu.es/IICIED/pdf/4\\_14\\_desman.pdf](http://www.uhu.es/IICIED/pdf/4_14_desman.pdf)
- Castells, M. (2000). *La Era de la información, economía, sociedad y cultura. Volumen I. La Sociedad en Red*. (Versión castellana de Carmen Martínez Gimeno y Jesús Alborés. Segunda edición). Madrid: Alianza Editorial.
- Castro Gómez, S. (1998). Latinoamericanismo, modernidad, globalización. Prolegómenos a una crítica postcolonial de la razón. En S. Castro Gómez y E. Mendieta (Coords.), *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, modernidad y globalización en debate*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- (2000). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Universidad Javeriana, Int. Pensar.
- (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Ed. Univ. Javeriana.
- (2007). Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-González y R. Grosfoguel (Comps.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp.79-92). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Comps.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- CEDAW (2013). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Disponible en <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CEDAW.aspx>
- (2014). Notas de la reunión (a modo de acta) del 15 de enero de 2014. Plataforma Informe sobre CEDAW.
- Celiberti, L. (2016). *Descolonización del saber: Imaginarios en disputa*. Ponencia presentada en la Jornada académica sobre afrodescendencia, Montevideo. Disponible en [http://www.cotidianomujer.org.uy/sitio/attachments/article/1500/Descolonizacio%CC%81n%20del%20saber%20\(3\)%202%202%202%20\(1\).pdf](http://www.cotidianomujer.org.uy/sitio/attachments/article/1500/Descolonizacio%CC%81n%20del%20saber%20(3)%202%202%202%20(1).pdf)
- Celiberti, L. y Vargas, G. (2003). *Feministas en el Foro Estudios Feministas*. Disponible en <http://www.awid.org>
- CEPAL (1996). *Conferencia Regional preparatoria de la I Conferencia Mundial celebrada en la Habana*. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/373/37318570005.pdf>
- (2006). *Objetivos de desarrollo del milenio. Informe 2006: una mirada a la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer en América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/es/publicaciones/2892-objetivos-desarrollo-milenio-informe-2006-mirada-la-igualdad-sexos-la-autonomia>
- (2007). *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/es/publicaciones/2812-cohesion-social-inclusion-sentido-pertenencia-america-latina-caribe>
- (2007). *Resolución 5 (IV) de la cuarta reunión de la Conferencia Estadística de las Américas*. Disponible en [http://www.cepal.org/deype/noticias/noticias/3/29203/CEA4\\_resoluciones\\_esp.pdf](http://www.cepal.org/deype/noticias/noticias/3/29203/CEA4_resoluciones_esp.pdf)
- (2007). *Consenso de Quito*. Disponible en <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/9/29489/dsc1e.pdf>



- 
- (2008). *XLII Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/es/eventos/xlii-reunion-la-mesa-directiva-la-conferencia-regional-la-mujer-america-latina-caribe>
  - (2008). *XLIII Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/es/eventos/51o-reunion-de-la-mesa-directiva-de-la-conferencia-regional-sobre-la-mujer-de-america-latina>
  - (2010). *Consenso de Brasilia*. Disponible en [http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/5/40235/ConsensoBrasilia\\_ESP.pdf](http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/5/40235/ConsensoBrasilia_ESP.pdf)
  - (2010). *Informe de la Undécima Conferencia Regional sobre la mujer de América Latina y el Caribe*. Disponible en [http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/6/38986/2011\\_221\\_CRM\\_11\\_Informe.pdf](http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/6/38986/2011_221_CRM_11_Informe.pdf)
  - (2010). *Resolución de la Undécima Conferencia Regional sobre la mujer de América Latina y el Caribe sobre la nueva entidad ONU Mujeres*. Disponible en [http://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/resoluciononu\\_mujer\\_esp.pdf](http://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/resoluciononu_mujer_esp.pdf)
  - (2010). *Congreso Internacional Las Políticas de Equidad de Género en Prospectiva: Nuevos Escenarios, Actores y Articulaciones*. Disponible en <http://www.cepal.org/cgibin/getProd.asp?xml=/mujer/noticias/noticias/4/41534/P41534.xml&xsl=/mujer/tpl/p1f.xsl>
  - (2011). *III Conferencia Iberoamericana de Género: “Género, Transformación del Estado y Desarrollo”*, Asunción, Paraguay. Disponible en <http://www.cepal.org/cgibin/getProd.asp?xml=/mujer/noticias/noticias/0/43660/P43660.xml&xsl=/mujer/tpl/p1f.xsl&base=/mujer/tpl/top-bottom.xslt>
  - (2013). *Declaración del foro de organizaciones feministas a la plenaria de la XII conferencia regional sobre la mujer en América Latina y el Caribe de la CEPAL*. Disponible en <http://www.mujeresdelsur-afm.cotidianomujer.org.uy/conferencia-regional-sobre-la-mujer-cepal/341-declaracion-del-foro-de-organizaciones-feministas-a-la-plenaria-de-la-xii-conferencia-regional-sobre-la-mujer-en-america-latina-y-el-caribe-de-la-cepal>
  - (25-28 octubre, 2016). *Estrategia de Montevideo para la implementación de la agenda regional de género en el marco del desarrollo sostenible hacia 2030*. XIII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Disponible en <http://conferenciamujer.cepal.org/13/es/noticias/paises-america-latina-caribe-aprobaron-la-estrategia-montevideo-alcanzar-la-igualdad-genero>
  - (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Disponible en [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/1/S1600682\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/1/S1600682_es.pdf)
  - CEPAL/OEI/Secretaría General Iberoamericana (2010). *2021 Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/metas2021/libro.htm>
  - (2010). *Resolución de la Undécima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/es/eventos/undecima-conferencia-regional-la-mujer-america-latina-caribe>
  - (2011). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Disponible en [http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=134](http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=134)
  - Cerezal, F. y Galo, E. (2017). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el fortalecimiento institucional de las Universidades. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad*



- y *Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.556-566). Madrid: UAM.
- Cervantes, C. (2009). *Los Estudios de Género y las Redes académicas de coordinación interinstitucional en México*. Ponencia presentada en el I Congreso de Estudios de Género y Desarrollo. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- Chávez, P., Quiroz, T., Mokranis, D. y Lugones, M. (2011). *Despatriarcalizar para descolonizar la gestión pública*. La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia Dirección de Participación Ciudadana.
- Chávez Mac Gregor, H., Theo Goldberg, D., Labastida, A., Mbembe, A., Medina, C. y Navarrete, F. (2014). *Teoría del color*. Ciudad de México: MUAC-UNAM.
- Cibati, D. y Losada, S. (2010). *Plan General contra la Trata de Mujeres y Abuso Sexual a Menores*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Servicio de Publicaciones.
- Cirujano, P. (2005). *La estrategia demorada: género y cooperación internacional en España*. Madrid: La Catarata.
- Cirujano, M. y Cirujano, P. (2004). “¿Es la igualdad de género un objetivo de la AOD española?”. En M., ARIAS, (Coord.), *La realidad de la ayuda: una evaluación independiente de la ayuda oficial al desarrollo internacional* (pp. 153-172). Barcelona: Intermón Oxfam.
- Cobo, R. (1995). 10 Palabras claves sobre la mujer. Disponible en [http://portales.te.gob.mx/genero/sites/default/files/G%C3%A9nero%20Rosa%20Cobo\\_0.pdf](http://portales.te.gob.mx/genero/sites/default/files/G%C3%A9nero%20Rosa%20Cobo_0.pdf)
- (Ed.) (2007). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Libros de la Catarata.
- (Ed.) (2008). *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Cobo, R. et al (2009). *Cuadernos de género: Políticas y acciones de género. Materiales de formación*. Madrid: Universidad Complutense. Disponible en <http://eprints.ucm.es/9638/>
- Collective, C. R. (1982). ‘A Black Feminist Statement. En G. Hull, P. Bell-Scott y B. Smith (Eds.), *All the women are white, all the blacks are men, but some of us are brave: Black women’s studies* (pp.13-22). Nueva York: Feminist Press.
- Coll-Planas, G. y Cruells, M. (2013). La puesta en práctica de la interseccionalidad política: el caso de las políticas LGTB en Cataluña. *Revista Española de Ciencia Política*, 31, pp. 153-172.
- Collins, P. H. (1997). *Defining black feminist thought*. Disponible en [http://www.ohio.edu/people/hartleyg/authors/collins/collins\\_defining.html](http://www.ohio.edu/people/hartleyg/authors/collins/collins_defining.html)
- (1989). The social construction of black feminist thought. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 14(4), pp. 745-773.
- (1998). Intersections of race, class, gender, and nation: Some implications for Black family studies. *Journal of Comparative Family Studies*, p. 27-36.
- (2002). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Londres: Routledge.
- Comisión de Metodología y Contenidos de la Comisión Organizadora nacional (2017). *Diversas pero no dispersas. Consulta Regional 17 marzo-17 mayo. Debate colectivo para propuestas colectivas*. XIV Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe. Disponible en [http://www.14eflac.org/wp-content/uploads/2017/03/ConsultaContenido\\_EFLAC.pdf](http://www.14eflac.org/wp-content/uploads/2017/03/ConsultaContenido_EFLAC.pdf)
- Comisión Europea – EuropeAid (2001). *Manual Gestión del Ciclo de Proyecto*. Disponible en [http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/893/Manual\\_de\\_Gesti\\_n\\_del\\_Ciclo\\_de\\_Proyecto.pdf](http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/893/Manual_de_Gesti_n_del_Ciclo_de_Proyecto.pdf)

- (2003). *Comunicación de la Comisión - Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa*. Disponible en <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52002DC0779>
- Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987). *Informe Brundtland*. Disponible en <http://www.fao.org/docrep/s5780s/s5780s09.htm>
- Comunidades Europeas (1997). *Tratado de Ámsterdam*. Disponible en <http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst-es.pdf>
- (2000). *Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea*. Disponible en [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_es.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf)
- Conde, R., Peris, R. y Valcárcel, A. (Eds.) (2008). *Hacia una agenda iberoamericana por la igualdad*. Madrid: Fundación Carolina-Siglo XXI.
- Conferencia de Ministros responsables de Educación Superior (2003). *Proceso de Bolonia “Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior”*. Berlín. Disponible en [http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Comunicado\\_berlin.pdf](http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Comunicado_berlin.pdf)
- (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de Educación Superior. Bergen. Disponible en <http://www.ehea.info/cid101762/ministerial-conference-bergen-2005.html>
- CONGEDE (2006). *Informe de la CONGEDE sobre el sector de las ONGD*. Disponible en <http://directorio2006.coordinadoraongd.org/uploads/directorio2006.pdf>
- Coronil, F. (1997). *The magical state. Nature, money and modernity in Venezuela*. Chicago: University of Chicago Press.
- (2000). Del eurocentrismo al globocentrismo: la naturaleza del poscolonialismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. (pp. 87-111). Buenos Aires: CLACSO.
- (2007). El estado de América Latina y sus Estados: siete piezas para un rompecabezas por armar en tiempos de izquierda. *Nueva sociedad*, 210, pp. 203-215.
- Cortina, A. (Coord.) (2003). *Género en la Cooperación al Desarrollo: una mirada a la desigualdad*. Madrid: ACSUR-Las Segovias.
- CPDE (2010). *Principios de Estambul para el trabajo de la OSC como actoras del desarrollo*. Disponible en <http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/principiosdeosc-estambul-final.pdf>
- (2011). *Puesta en Práctica de los Principios de Estambul*. Disponible en <http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/230111-implementation-toolkit-es-web.pdf>
- (2011). *Consenso de SIEM REAP de las OSC sobre el marco internacional para la eficacia del desarrollo de las OSC*. Disponible en [http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/spanish\\_framework\\_for\\_cso\\_dev\\_eff.pdf](http://cso-effectiveness.org/IMG/pdf/spanish_framework_for_cso_dev_eff.pdf)
- Craviotto, N. (2009). Lecciones para el futuro. En N. Craviotto y L. Antolín (Coords.), *La movilización por la igualdad de género y la eficacia de la ayuda* (pp. 57-63). Madrid: Fundación Carolina y WIDE.
- Craviotto, N. y Antolín, L. (2009). *La movilización por la igualdad de género y la eficacia de la ayuda*. Madrid: Fundación Carolina-CeALCI.
- Crenshaw, K. (1993). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, v. 43, n. 124.

- 
- (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University Of Chicago Legal Forum* (article 8). Disponible en <http://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>
  - (2012). Cartografiando los márgenes. En L. R. Platero (Coord.), *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada* (pp. 87-122). Disponible en Dialnet, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4836857>
  - Crespo, O. y Karen, C. (2007). Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. En F. López (Coord.), *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos* (pp. 143-154). Buenos Aires: CLACSO. Disponible en <http://bvsde.org.ni/clacso/publicaciones/EscenariosmundialesdeEducaacionSuperior.pdf>
  - CRUE Universidades Españolas (2000). *Estrategia de Cooperación al Desarrollo (ESCUDE) Apartado I.1. Presentación y Justificación*. Disponible en <http://internacional.us.es/internacional/uploads/file/ESCUDE.pdf>
  - (2001). *Universidad, Compromiso Social y Voluntariado Objetivos 1,2 y 3*. Disponible en <http://internacional.us.es/internacional/uploads/file/DeclaracionCRUE.pdf>
  - (2002). *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo: Educación para el Desarrollo en la Universidad. Comunicaciones sobre Cooperación Internacional*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
  - (2004). *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
  - (2006). *Protocolo de actuación de las Universidades frente a situaciones de crisis humanitarias de ayuda humanitaria/ Programa CRUE-Haití/ Evaluación con orientaciones de inclusión de enfoque de género*. Disponible en <http://www.upv.es/entidades/CCD/infoweb/ccd/info/U0577183.pdf>
  - (2006). *Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo*. Disponible en <https://www.um.es/documents/1642032/1886411/CodigoConductaCoopDesarrollo.pdf/31783d7f-5c02-45a5-8022-d69fa37775d6>
  - (2006). *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg2/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
  - (2006). *Manifiesto de las Universidades Españolas en la campaña del milenio de la lucha contra la pobreza*. Disponible en [http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/manifiesto\\_contra\\_la\\_pobreza.pdf](http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/manifiesto_contra_la_pobreza.pdf)
  - (2007). *Bases para la creación del Observatorio de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (OCUD)*. Disponible en <http://www.ocud.es/files/doc558/bases.pdf>
  - (2008). *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg2/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
  - (2010). *III Encuentro Internacional Universidades con África*. Las Palmas de Gran Canaria. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pl57/actividades-propias-y-en-red/congresos-universidades-con-africa/id2067/iii-encuentro-de-universidades-con-africa.htm>
  - (2011). *V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg3/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
  - (2013). *VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg3/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>

- 
- (2015). *Manifiesto para la Transversalización de Género en la CUD*. Disponible en <http://documents.uji.es/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/20b2c982-0eb7-40e6-95b6-76b0a89d2691/UJI-MANIFIESTO.pdf?guest=true>
- (2015). *Guía de Buenas Prácticas en materia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Disponible en <http://buenaspracticassocud.es/>
- (2016). *Declaración de las Universidades españolas a favor del comercio justo y el consumo responsable, 2016*. Disponible en <http://www.uv.es/gpremsa/ComCRUE>
- (2017). *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://congresos.fuam.es/fuamcongresos/vii-congreso-universidad-y-cooperacion-al-desarrollo/home>
- CRUE Universidades Españolas e Internacionalización y Cooperación (2011). *Reglamento de la comisión de internacionalización y cooperación de las universidades españolas*. Disponible en [http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Reglamentos/Reglamento\\_Crue-InternacionalizacionyCooperacion.pdf](http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Reglamentos/Reglamento_Crue-InternacionalizacionyCooperacion.pdf)
- Cubillos, J. (2014). Reflexiones sobre el proceso de investigación. Una propuesta desde el feminismo decolonial. *Athenea Digital*, 14 (4). Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/292060/380564>
- CUD (2015). *Manifiesto para la transversalización de género en la Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Disponible en <http://documents.uji.es/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/20b2c982-0eb7-40e6-95b6-76b0a89d2691/UJI-MANIFIESTO.pdf?guest=true>
- Curiel, O. (2007). Los aportes de las afrodescendientes a la teoría y la práctica feminista. *Perfiles del feminismo Iberoamericano*, 3, pp. 1-7.
- (2011). La descolonización vista desde el feminismo afro. En C. Villalba y N. Álvarez (Coords.), *Cuerpos políticos y agencia: reflexiones feministas sobre cuerpo, trabajo y colonialidad* (pp. 197-212). Granada: Universidad de Granada.
- (2013). *La nación heterosexual. Análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual desde la antropología de la dominación*. Bogotá: Brecha Lésbica.
- De Andrade, O. (1990). *A utopia antropofágica: a antropofagia ao alcance de todos* (Vol. 6). São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo.
- De Beauvoir, S. (1949). *Le Deuxième Sexe*. Paris: Gallimard.
- De Erice Aranda, L., Calabuig, C. y Fariñas, S. (2017). La pertinencia del análisis crítico de intervenciones de desarrollo desde el enfoque GED y las relaciones de poder. La experiencia del Programa de Pequeñas Donaciones de Guatemala. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.279-288). Madrid: UAM.
- De la Cruz, C. (1998). *Guía Metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas*. Vitoria: Emakunde/ Secretaría General de Acción Exterior.
- (2007). *Género, Derechos y Desarrollo Humano*. San Salvador: América Latina Genera-PNUD. Disponible en <http://www.otrodesarrollo.com/desarrollohumano/delaCruzGeneroDesarrolloHumano.pdf>
- (Dir.) (2008). *El financiamiento para la igualdad de género y la nueva “arquitectura de la ayuda”. Los casos de Guatemala y Perú*. Madrid: Fundación Carolina-CeALCI.
- (2015). *Cambio, Poder y Justicia de Género en la Agenda 2030: Reflexiones para no perdernos en el Camino*. Madrid: ICEI Policy Paper.

- De Lauretis, T. (1990). Feminism and its differences. *Pacific Coast Philology*, pp. 24-30.
- De los Llanos Gómez, M. y Solana, J. (2017). Revisando el marco normativo de la cooperación universitaria al desarrollo. La agenda 2030 como oportunidad. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.575-586). Madrid: UAM.
- De Manuel, E. (2017). Proyecto Hábitat: Construyendo el triángulo del compromiso social de la Universidad. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.362-371). Madrid: UAM.
- Del Río Martínez, A. (Coord.) (2012). *Miradas críticas para una cooperación comprometida con las luchas feministas*. Bilbao: Hegoa.
- Diálogos Consonantes (2008). *Redes Feministas de Latinoamérica y el Caribe y el Sistema de Cooperación Español: los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la ayuda al desarrollo*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=38&Itemid=56](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=38&Itemid=56)
- (2010). *Nuevos términos de la Ayuda al Desarrollo, Crisis Global y Políticas de Género para el Fortalecimiento de la Democracia en ALyC*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=37&Itemid=55](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=37&Itemid=55)
- (2010). *Democracia, Desarrollo, Diversidad, Interculturalidad y Feminismos*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=54](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=54)
- (2011). *Los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la Cooperación al Desarrollo*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=31&Itemid=74](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=31&Itemid=74)
- (2012). *Democracia, Agenda Feminista y Desarrollo*. Disponible en <http://www.mujeresdelsur-afm.org.uy/joomdocs/memoriadiálogos.pdf>
- (2013). *VI Diálogos Consonantes*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=86&Itemid=53](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=86&Itemid=53)
- (2014). *VII Diálogos Consonantes*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=99&Itemid=123](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=99&Itemid=123)
- (s.f.). *Diálogos consonantes. Facilitando información y comunicando a las redes feministas*. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com\\_content&view=featured&Itemid=102](http://www.dialogosconsonantes.org/sitio/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=102)
- DGPOLDES/Gobierno de España (2018). *Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030*.
- Díaz, C. (2011). *Latinoamérica, América, Iberoamérica: tres términos, dos realidades, un proyecto*. Madrid: Fundación Carolina.
- Dominguez-Serrano, M. y Fajardo, J. (Corrds.) (2015). *La igualdad de género en la agenda internacional de desarrollo. Avances y desafíos para la integración de un enfoque transformador de género*. Sevilla: Gep&DO.
- Dubois, A. (2002). *Un concepto de desarrollo para el siglo XXI*. Disponible en <http://www.institutodeestudiosglobales.org/resources/Un%20concepto%20de%20desarrollo%20para%20el%20siglo%2021..pdf>



- Durán, P. (2016). De la colonización a la revolución social en Túnez. Universalización del saber, conocimiento situado y emancipación científica. *Revista Andaluza de Antropología*, 10, pp.79-101.
- Dussel, E. (1976). *History and the theology of liberation: a Latin American perspective*. Nueva York: Orbis Books.
- (1977). *Introducción a una filosofía de la liberación latinoamericana* (Vol. 4). México: Extemporáneos.
- (1992). *1492, o encobrimento do outro: a orixe do mito da modernidade*. Santiago de Compostela: Encrucillada.
- (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (p.240). Buenos Aires: CLACSO. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/dussel.rtf>
- (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- (2006). *Filosofía de la cultura y la liberación*. México: UNAM, Colección Pensamiento Propio.
- (2006). *Veinte tesis de política*. D.F: Ediciones Siglo XXI, CREFAL.
- (2010). Descolonización de la filosofía política: ayer y hoy. En Ramón Grosfoguel (Ed.), *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina* (pp. 27-40). Madrid: IEPALA.
- (2012). Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão. *Petrópolis: Vozes*, 2002. pp. 62-63.
- (2016). *Filosofías del sur. / Descolonizar las alternativas, un encuentro con Enrique Dussel*. Conferencias en Madrid (Traficantes de Sueños) 21 e 22 de julio de 2016. Disponible en <https://www.traficantes.net/actividad/%C2%ABfilosofias-del-sur%C2%BB-por-enrique-dussel>
- Easlea, B. (1977). *La liberación social y los objetivos de la ciencia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- ECOSOC (1997). *Report of the Economic and Social Council*. Disponible en <http://www.un.org/documents/ga/docs/52/plenary/a52-3.htm>
- EFLAC (2014). *13 Encuentro feminista Latinoamericano y del Caribe*. Lima. Disponible en <http://www.13eflac.org/>
- Ellacuría, I. (1999). *Escritos Universitarios*. San Salvador: UCA Editores.
- Enríquez. J.M. (2017). Crítica de la idea de desarrollo sostenible como propuesta pedagógica. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.422-432). Madrid: UAM.
- Escobar, A. (1984). Discourse and Power in Development: Michel Foucault and the Relevance of his Work to the Third World. *Alternatives*, 10(3), pp. 377-400.
- (1993). Tropezando con el Desarrollo: Construcción y Deconstrucción del Tercer Mundo. *Afirmación Cultural Andina*. (pp. 245-276). Lima: PRATEC.
- (1995). *Encountering Development. The Making and Unmaking of the Third World*. Princeton: Princeton University Press.
- (1998). Power and Visibility, Development and the invention of the Third World. *Cultural Anthropology*, 3 (4), pp.428-442. Disponible en <http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/arturoes.pdf>
- (1998). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Editorial Norma.



- 
- (1999). El mundo postnatural: elementos para una ecología política anti-esencialista. En A. Escobar, *El final del salvaje* (pp.273-315). Santafé de Bogotá: Ican: Cerec.
  - (2000). *Beyond the Search for a Paradigm? Post Development and beyond*. Disponible en <http://www.unc.edu/~aescobar/text/eng/434escobar.pdf>
  - (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. *Tabula Rasa*, 1, pp. 51-86. Disponible en <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/escobar.pdf>
  - (2004). Other worlds are (already) possible: Self-organisation, complexity, and post-capitalist cultures. *The world social forum: Challenging empires*, pp. 349-358. New Delhi: Viveka.
  - (2005). El postdesarrollo como concepto y práctica social. En M. Daniel (Coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp.17-31). Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.
  - (2005). *Más allá del tercer mundo: globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Universidad del Cauca.
  - (2006). Mundos y conocimiento de otro modo. El programa de investigación modernidad/colonialidad latinoamericano. III Congreso Internacional de Latinoamericanistas en Europa, Amsterdam. *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, 4, pp. 51-161.
  - (2007). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
  - (2009). Una minga para el postdesarrollo. *América Latina en Movimiento*, 445, pp. 26-30. Disponible en <http://www.democraciaglobal.org/adjuntos/article/92/Una%20minga%20para%20el%20postdesarrollo.pdf>
  - (2009). Movimientos sociales y la política de lo virtual. Estrategias Deleuzianas. *Tabula Rasa*, 10, pp. 123-161.
  - (2010). *Una Minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Programa Democracia y Transformación Global Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales: Lima. Disponible en <http://www.democraciaglobal.org/adjuntos/article/92/Una%20minga%20para%20el%20postdesarrollo.pdf>
  - (2011). Ecología Política de la globalidad y la diferencia. En H. Alimonda (Coord.), *La naturaleza colonizada. Ecología política y minería en América Latina* (pp.61-93). Buenos Aires: CLACSO y Ediciones CICCUS.
  - Escribano, R., Aguiló, A. y Gayá, A. (2017). TRATA DE EVITARLA. Foro de debate sobre la trata de mujeres y niñas con finalidad de explotación sexual como buena experiencia de trabajo en red en el nuevo marco del ODS5. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.483-493). Madrid: UAM.
  - Espinosa, J. (2011). *La Igualdad de género en la evaluación de la ayuda al desarrollo: los casos de la cooperación oficial británica, sueca y española* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
  - (2014). La equidad de género en la promoción del desarrollo internacional. *Papeles 2015 y Más*. Disponible en: <http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2014/1563/la-equidad-de-genero-en-la-promocion-del-desarrollo-internacional/#.VWLusVIYNiM>
  - Espinosa, J. y Gallardo, B. (2013). *Coherencia de políticas y género. Un análisis feminista de la promoción al desarrollo internacional*. Madrid: AECID.

- Espinosa, Y. (2008). *La academia feminista y su rol en el cambio socio cultural en América Latina: hacia la complejización del entramado de poder*. Disponible en <http://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2014/03/Espinosa-Yuderkis-El-sentido-de-la-teor%C3%ADa-y-la-academia-feminista-una-mirada-desde-la-subalternidad.pdf>
- (Coord.) (2010). *Aproximaciones críticas a las prácticas teóricas políticas del feminismo latinoamericano*. Buenos Aires: Editorial En la Frontera.
- y (RIF-GED/IIEGE-UBA/GLEFAS) (2011). “Investigación Feminista y Universidad: “Placeres, dilemas y obstáculos”. *Revista Interamericana de Estudios Feministas*, Vol. 1.
- (2012). La política sexual radical autónoma, sus debates internos y su crítica a la ideología de la diversidad sexual. *Pensando los feminismos en Bolivia*, 113.
- (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El Cotidiano*, 29(184), pp. 7-12.
- Espinosa Y., Correal, G., y Muñoz, O. (Eds.). (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Cauca, Colombia: Universidad del Cauca.
- Esteban, M. L. (2014). El feminismo vasco y los circuitos del conocimiento: el movimiento, la universidad y la casa de las mujeres. En I. Mendiá, M. Luxán, M. Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion y J. Azpiazu (Eds.), *Otras formas de (re) conocer* (pp. 63-76). Bilbao: Hegoa.
- Esteva, G. (2009). Más allá del desarrollo: la buena vida. *Biblioteca de documentos-CLAES*. Disponible en <http://www.otrodesarrollo.com/buenvivir/EstevaDesarrolloBuenaVida09.pdf>
- (2010). From the Bottom-up: New institutional arrangements in Latin America. *Development*, 53(1), pp. 64-69.
- Etchenique, J. (2006). Docencia y conciencia. El compromiso social en el trabajo docente (1930-1943). *Praxis Educativa*, 10, pp. 33-38.
- Falquet, J. (2003). Mujeres, Feminismo y Desarrollo: un Análisis crítico de las políticas de las Instituciones Internacionales. *Desacatos*, 011, pp. 13-35. D.F.: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Fals Borda, O. (1972). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Antología y presentación Víctor Manuel Moncayo. Buenos Aires: CLACSO.
- Fanon, F. (1952). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.
- (1969). *Toward the African revolution: Political essays*. Nueva York: Grove Press.
- (1999). *Los condenados de la tierra*. Nafarroa, Euskal Herria: Txalaparta.
- (2008). *Black skin, white masks*. Nueva York: Grove Press.
- Fatou, B. y Pérez, A. (2013). *Cuaderno de Género 2: Integración del enfoque de género en políticas, planes y proyectos para el desarrollo: Avances, Retrocesos, Desafíos y propuestas para una adecuada implementación*. Madrid: ICEI. Disponible en [https://www.academia.edu/4149123/Cuadernos\\_de\\_G%C3%A9nero\\_2\\_Integraci%C3%B3n\\_del\\_enfoque\\_de\\_g%C3%A9nero\\_en\\_Pol%C3%ADticas\\_Planes\\_y\\_Proyectos\\_para\\_el\\_desarrollo\\_Avances\\_retrocesos\\_desaf%C3%ADos\\_y\\_propuestas\\_para\\_una\\_adecuada\\_implementaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/4149123/Cuadernos_de_G%C3%A9nero_2_Integraci%C3%B3n_del_enfoque_de_g%C3%A9nero_en_Pol%C3%ADticas_Planes_y_Proyectos_para_el_desarrollo_Avances_retrocesos_desaf%C3%ADos_y_propuestas_para_una_adecuada_implementaci%C3%B3n)
- Faúndez, A. y Weinstein, M. (2012). *Ampliando la mirada: la integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos*. Santiago de Chile: Fondo de Población de las Naciones Unidas/Oficina Regional para ALyC-LACRO/ONU Mujeres/. Disponible en <http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2015/11/AmpliandolaMirada.pdf>

- Figueroa, M. (1996). *Mujer y docencia en España*, Madrid: Editorial Escuela Española.
- Flecha, C. (1996). *Las primeras universidades en España*. Madrid: Narcea.
- Foro Social Américas Guatemala (2008). *III Foro Social Américas*. Disponible en [http://www.movimientos.org/es/fsm2008/show\\_text.php3%3Fkey%3D11747](http://www.movimientos.org/es/fsm2008/show_text.php3%3Fkey%3D11747)
- Foucault, M. (1979). Genealogía e poder. *Microfísica do poder*, 18, pp. 166-177.
- Fraser, N. (1997). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilema en torno a la justicia en una época 'postsocialista'. En C. Motta (Dir.), *Iustitia Interrupta* (pp.17-20). Bogotá: Editores siglo del hombre, Universidad de los Andes.
- Fregoso, R. (2003). *Mexicana Encounters: The Making of Social Identities in the Borderlands*. Berkeley: University of California Press.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: S.XXI.
- Freres, C. y Cabo, C. (2003). *Universidades de la Comunidad de Madrid y la Cooperación al Desarrollo*. Madrid: Consejería de Educación y Consejería de Servicios Sociales, Colección de Documentos Técnicos 2.
- Fulquet, J. (2003). Mujeres, feminismo y Desarrollo: un análisis crítico de las políticas de las instituciones internacionales. *Desacatos*. Disponible en [http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/18611/1/7\\_critica\\_nocion\\_desarrollo\\_fulquet.pdf](http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/18611/1/7_critica_nocion_desarrollo_fulquet.pdf)
- Fundación Carolina (2011). La Eficacia de la Ayuda y las Organizaciones de la Sociedad Civil: Una mirada al caso latinoamericano. *Serie Avances de Investigación*, 55. Disponible en [https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/07/Avance\\_Investigacion\\_55.pdf](https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/07/Avance_Investigacion_55.pdf)
- Fundación Eu-Lac (2012). *Bases renovadas para la relación Unión Europea, América Latina y el Caribe*. Disponible en [https://eulacfoundation.org/es/system/files/actas\\_seminario\\_eu-lac-giga\\_2012.pdf](https://eulacfoundation.org/es/system/files/actas_seminario_eu-lac-giga_2012.pdf)
- GADN (2014). *Gender equality and women's rights at the UN General Assembly post-2015 discussion*. Londres: Gender and Development Network Briefings.
- Galvani, V. (2000). La Agencia Española de Cooperación y la igualdad de género en la ayuda oficial al desarrollo. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 6, pp.43-57.
- (2001). El enfoque de género en la cooperación internacional española y la ayuda oficial al desarrollo. *Cooperación internacional*, 6, pp. 99-110.
- Galarza, M. (2011). *Crítica del pensamiento amoroso: Temas contemporáneos*. Barcelona, España: Edicions Bellaterra.
- Gallegos Elías, C. (2006). La problemática del conocimiento de las ciencias sociales en el mundo actual. *Imaginales. Revista de Investigación social*, 4, pp. 57-64.
- Gamba, A. y Arias, S. (2013). *Educación superior y cooperación al desarrollo. Propuesta metodológica de las universidades frente a las desigualdades del Sur*. Madrid: UAM-Colección cuadernos Solidarios.
- (2017). El papel de la Universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.544-555). Madrid: UAM.
- Gandarilla, J. (2015). *Modernidad, crisis y crítica*. Buenos Aires: Ediciones Palinodia, La Cebra.
- García, A. (2009). *Género y desarrollo humano: una relación imprescindible. Campaña Muévete por la igualdad*. Es de justicia. Madrid: AECID.

- García, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid: UNED.
- (2012). (Editor). *Sociedad del conocimiento y educación*. Madrid: UNED.
- García, R., Franco, N. y Quiroz, R. (2011). Educación Superior e Imaginarios de Género. *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 11,1. Disponible en <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2795>
- García de la Cruz, J.M. (Coord.) (2012). La cooperación al desarrollo en tiempos de crisis. Nuevos actores, nuevos objetivos. *Dossier Economistas Sin Fronteras*, 5. Disponible en <http://www.ecosfron.org/wp-content/uploads/docs/Dossier%205-Trim%201%202012.pdf>
- García Prince, E. (2008). *Políticas de igualdad, equidad y gender mainstreaming. ¿De qué estamos hablando? Marco conceptual*. El Salvador: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Gargallo, F. (2007). Feminismo latinoamericano. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, vol. 12 (28), pp. 17-34.
- (2008). Feminismo y globalización: una mirada desde América Latina. En F. Gargallo, *La calle es de quien la camina, las fronteras son asesinas*. Ciudad de México: UACM. Disponible en <https://francescagargallo.wordpress.com/ensayos/feminismo/no-occidental/feminismo-y-globalizacion-una-mirada/>
- (2009). *Ideas feministas latinoamericanas*. México: Universidad de la ciudad de México. Disponible en [http://pmayobre.webs.uvigo.es/descargar\\_libros/las%20ideas%20feministas%20latinoamericanas.pdf](http://pmayobre.webs.uvigo.es/descargar_libros/las%20ideas%20feministas%20latinoamericanas.pdf)
- (2010). *Antología del pensamiento feminista latinoamericano*. Tomo I. Disponible en <http://seminariodefeminismonuestroamericano.blogspot.com.es/2013/04/descarga-materiales-de-historia-de.html>
- (2010). *Antología del pensamiento feminista latinoamericano*. Tomo II. Disponible en [https://www.academia.edu/15094474/ANTOLOG%C3%8DA\\_DEL\\_PENSAMIENTO\\_NORTEAMERICANO.\\_TOMO\\_II.\\_FRANCESCA\\_GARGALLO](https://www.academia.edu/15094474/ANTOLOG%C3%8DA_DEL_PENSAMIENTO_NORTEAMERICANO._TOMO_II._FRANCESCA_GARGALLO)
- (2012). La urgencia de retomar nuestra radicalidad. *Pensando los feminismos en Bolivia*, 69.
- (2014). Feminismos desde Abya Yala. *Ideas y proposiciones de las mujeres de*, 607.
- Garrido, L. (2008). *Redes feministas de Latinoamérica y El Caribe y el sistema de Cooperación Español: los Derechos de las Mujeres y los Instrumentos de la Ayuda al Desarrollo*. Diálogos Consonantes. Montevideo: Centro de Comunicación Virginia Woolf. Disponible en [http://www.dialogosconsonantes.org/doc\\_reflexion/Dialogos\\_Consonantes.pdf](http://www.dialogosconsonantes.org/doc_reflexion/Dialogos_Consonantes.pdf)
- (2008). La Rayuela de los Diálogos. Reflexiones sobre un Proceso. En M. Sarabia (Coord.), *Diálogos Consonantes 2008-2012*. Montevideo: Centro de Comunicación Virginia Woolf. Disponible en [http://www.mujeresdelsur-afm.org.uy/joomdocs/Libro\\_DialogosConsonantes.pdf](http://www.mujeresdelsur-afm.org.uy/joomdocs/Libro_DialogosConsonantes.pdf)
- Gayle, R. (1975). The traffic in Women: Notes on the ‘Political Economy’ of Sex. En R., Reiter (Comp.), *Toward an Anthropology of Women*, pp. 157-210. Nueva York: Monthly Review Press.
- Gehrig, R. (s.f.). *Análisis de las “competencias genéricas” del modelo “aprendizaje basado en competencias” en el diseño de las nuevas titulaciones del EEES como espacio transversal para la integración de elementos de la “educación para el desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/files/doc837/4rainergehrig.pdf>
- Gender & Development Network (2012). Gender equality and the post - 2015 framework. *Briefings*, 3. Disponible en <https://static1.squarespace.com/static/536c4ee8e4b0b60bc6ca7c74/t/5437e982e4b06b0a085f66cc/1412950402169/GADN+Briefing+3+-+Gender+equality+and+the+post-2015+framework.pdf>



- Germán, A. (s.f.). *Migración selectiva y fuga de cerebros: aproximación a la función de la Universidad como agente de cooperación al desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/files/doc702/2alejandragermandoldan.pdf>
- GEP&DO (2015). *La igualdad de género en la agenda internacional de desarrollo. Avances y desafíos para la integración de un enfoque transformador de género*. Disponible en [http://genderobservatory.com/wpcontent/uploads/2015/06/G%C3%A9nero\\_y\\_Agenda\\_Post2015\\_InformeGEPDO\\_CORR.pdf](http://genderobservatory.com/wpcontent/uploads/2015/06/G%C3%A9nero_y_Agenda_Post2015_InformeGEPDO_CORR.pdf)
- Gieryn, T. F. (1999). *Cultural boundaries of science: Credibility on the line*. University of Chicago Press.
- Gil, J. (1996). *Las políticas de igualdad en España: Avances y retrocesos*. Granada: Universidad de Granada.
- Gilsanz, J. (2006). *La acción humanitaria desde la universidad española. Análisis de experiencias y propuestas de actuación futura*. (Cuaderno n.6). Madrid: IECAH.
- Gimeno, J. (2008). Esquizofrenia en la academia y más allá: antropólogos y élites mayas en Guatemala. En I. García, A. Palacios y I. Rodríguez, *Fronteras exteriores e interiores: indigenismo, género e identidad* (pp. 124-131). España: Lincom Europa.
- (2012). ¿Por qué habría de renovarse la enseñanza en la universidad? En J. B. Martínez (Ed.), *Innovación en la universidad. Prácticas, políticas y retóricas* (pp. 27-51). Barcelona: Graó.
- Gimeno, J. y Rincón, C. (2010). *Conocimientos del mundo. La diversidad epistémica en América Latina*. Madrid: Catarata.
- Gimeno, J. y Castaño, A. (2015). Antropología y epistemologías del sur: en el reto de la descolonización de la producción del conocimiento. *Revista Andaluza de Antropología*, 10, pp. 1-9.
- Giner de los Ríos, F. (1905). *Pedagogía universitaria. Problemas y noticias*. Barcelona: Sucesores de Manuel Soler-Editores.
- Gobierno de España (1998). *Plan de Acción contra la violencia doméstica*. Disponible en [https://www.msssi.gob.es/ciudadanos/violencia/docs/VIOLENCIA\\_DOMESTICA.pdf](https://www.msssi.gob.es/ciudadanos/violencia/docs/VIOLENCIA_DOMESTICA.pdf)
- (2001). *II Plan Integral contra la violencia doméstica 2001-2004*. Disponible en [http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub\\_electronicas/destacadas/revista/numeros/40/Informes02.pdf](http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/40/Informes02.pdf)
- (2011). *I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus organismos públicos*. Disponible en <http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/>
- (2011). *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*. Disponible en [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=14925\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=14925_19)
- (2013). *IV Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016*. Disponible en [http://coordinadoraongd.org/wp-content/uploads/2016/04/IV\\_Plan\\_DirectorCE\\_2013-2016.pdf](http://coordinadoraongd.org/wp-content/uploads/2016/04/IV_Plan_DirectorCE_2013-2016.pdf)
- (2013). *Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016*. Disponible en <http://www.idi.mineco.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.7eeac5cd345b4f34f09dfd1001432ea0/?vgnextoid=abf192b9036c2210VgnVCM1000001d04140aRCRD>
- (2015). *Estrategia Universidad 2015*. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/dms-static/a8c5f36e-f467-4e87-b749-3529cc3b856b/2011-estrategia-universidad-2015-pdf.pdf>
- (2015). *Igualdad de Género y Desarrollo Sostenible en el medio rural*. Disponible en [http://www.mapama.gob.es/es/desarrollorural/temas/igualdad\\_genero\\_y\\_des\\_sostenible/](http://www.mapama.gob.es/es/desarrollorural/temas/igualdad_genero_y_des_sostenible/)

- 
- (2015). *II Plan para la igualdad entre hombres y mujeres en la administración general del estado y sus organismos públicos*. Disponible en [http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/novedadesiipianigualdad\\_tcm7-413528.pdf](http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/novedadesiipianigualdad_tcm7-413528.pdf)
- (2015). *Plan Integral de lucha contra la trata de mujeres y niñas con fines de explotación sexual*. Disponible en [http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/planActuacion/planContraExplotacionSexual/docs/Plan\\_Integral\\_Trata\\_18\\_Septiembre2015\\_2018.pdf](http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/planActuacion/planContraExplotacionSexual/docs/Plan_Integral_Trata_18_Septiembre2015_2018.pdf)
- (2011). *Plan Integral Para La Conciliación De La Vida Personal Y Laboral En La Administración*. Disponible en <http://docplayer.es/13999402-Plan-concilia-plan-integral-para-la-conciliacion-de-la-vida-personal-y-laboral-en-la-administracion.html>
- Goyal, R., Pittman, A. y Workman, A. (2010). *Measuring Change: Monitoring and Evaluating Leadership Programs. A Guide for Organizations*. Bethesda: Women's Learning Partnership (WLP).
- Gómez, P. (2015). ¿Decolonialidad, descolonialidad o des/decolonialidad...? En P. Gómez (Ed.), *Trayectorias de Re-existencia ensayos entorno a la colonialidad/decolonialidad del saber, sentir y el creer* (pp. 353-362). Bogotá: Universidad distrital Francisco José de Calles.
- Grañeras, M., Boix, M. Savall, J. y Vaillo, M. (2009). *Las mujeres en el sistema educativo II*. Madrid: IFIIE/Instituto de la Mujer.
- Grosfoguel, R. (1996). From Cepalismo to Neoliberalism: a World-system Approach to Conceptual Shifts in Latin America. *Review*, 19 (2), pp. 131-154.
- Grosfoguel, R (2006). La descolonización de la economía-política y los estudios poscoloniales: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. *Tabula Rasa*, 4, pp. 17-48.
- Grosfoguel, R. y Mignolo, W. (2008). Intervenciones descoloniales: una breve introducción. *Tabula Rasa*, 9. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600903.pdf>
- Guattari, F. (2006). *Micropolítica: cartografías del deseo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Gudynas, E. (2009). El día después del desarrollo. *América Latina en Movimiento online*, 445, pp. 31-33. Disponible en <http://www.otrodesarrollo.com/postdesarrollo/GudynasDiaDespuesDesarrollo09.pdf>
- Gudynas, E. y Acosta, A. (2011). El buen vivir o la disolución de la idea de progreso. *Revista Crítica La Línea de fuego*. Disponible en <http://lalineadefuego.info/2011/05/25/el-buen-vivir-o-la-disolucion-de-la-idea-del-progreso/>
- Gunder, F. (1966). *El desarrollo del subdesarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Economía.
- (1969). *Sociología del desarrollo y subdesarrollo de la sociología: El desarrollo del subdesarrollo*. Barcelona: Anagrama.
- Gutiérrez Aguilar, R. (2006). Sobre la VI Declaración de la Selva Lacandona y La Otra Campaña. *Bajo el Volcán*, vol. 6, n. 10, pp. 73-84.
- (2008). *Los ritmos del Pachakuti: Movilización y levantamiento indígena-popular en Bolivia* (Vol. 6). Bolivia: Tinta limón.
- GTA (2014). *Documento final Grupo de Trabajo Abierto sobre los ODS*. Disponible en [http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=S](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=S)
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist studies*, 14(3), pp. 575-599.



- (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres La reInvencción de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- (1999). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En D. Haraway, *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvencción de la naturaleza*, Madrid: Cátedra. Disponible en <https://lascirujanas666.files.wordpress.com/2014/04/harawayconocimientossituados.pdf>
- Harding, S. (1995). *Feminismo y ciencia*. Barcelona: Morata.
- Heiss, S. (2016). *El poder de las palabras-Construcción discursiva y su interrelación con las (des)igualdades sociales: un estudio del discurso de ONG de desarrollo en Colombia desde el pensamiento decolonial* (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.
- Hernández-Castillo, R. A. (2008). Feminismos poscoloniales: reflexiones desde el sur del Río Bravo. *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 75-116). Madrid: Cátedra.
- Hernández Tristán, R. (2009). *Nuevos Retos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo en África*. Presentación reunión plenaria de la Comisión de Relaciones Internacionales de la CRU. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pl61/recursos/id354/presentacion-nuevos-retos-de-la-cooperacion-universitaria-al-desarrollo-en-africa-rafael-hernandez-tristan-2009.htm>
- Hernández González, F., y Rodríguez Mora, T. (2012). Genealogía de las herencias coloniales: Entrevista a Santiago Castro-Gómez. *Andamios*, 9(20), pp. 187-199.
- Hernández, R., y Suárez, L. (Coord.). (2008). *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra.
- Herrero, Y. (2016). *Agenda 2030, una mirada desde el ecofeminismo* (Archivo de video). Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=9LIYM\\_pxabs](https://www.youtube.com/watch?v=9LIYM_pxabs)
- Hidalgo, A. (1998). *El pensamiento económico sobre desarrollo. De los mercantilistas al PNUD*. Huelva: Universidad de Huelva. Disponible en <http://www.uhu.es/antonio.hidalgo/documentos/pesd.pdf>
- Hooks, b. (1989). *Talking back: Thinking feminist, thinking black*. Boston: South End Press.
- (1990). *Yearning: Race, Gender and Cultural politics*. Boston, MA: South End Press.
- (2000). *Feminist theory: From margin to center*. Londres: Pluto Press.
- (2004). Mujeres negras. Dar forma a la teoría feminista. En: *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Huston, P. (1979). *Third world women speak out*. Baltimora: Johns Hopkins University Press.
- IESALC (2009). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/unesco2009.pdf>
- INDERA (2009). *Análisis de género en la ayuda oficial al desarrollo de la cooperación catalana. Campaña Muévete por la Igualdad*. Disponible en [http://www.mueveteporlaigualdad.org/docs/AOD\\_ACCD\\_cast.pdf](http://www.mueveteporlaigualdad.org/docs/AOD_ACCD_cast.pdf)
- Instituto Cervantes (16 septiembre, 2013). *Jornada de debate jornada de debate la configuración de la posición española en la agenda post 2015*. El mundo que queremos, Madrid. Disponible en <http://colecciondigitales.cervantes.es/cdm/singleitem/collection/prensa1/id/9353/rec/4>
- Instituto de la Mujer (1981). *Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Disponible en [http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/igualdad\\_convencion\\_tcm7-65992.pdf](http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/igualdad_convencion_tcm7-65992.pdf)

- 
- (2004). *Programa de Cooperación internacional “Mujer y Desarrollo”*. Madrid: Fondo Social Europeo- Instituto de la Mujer.
- Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (1987). *Primer Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres 1988-1990*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>
- (1992). *Segundo Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres 1993-1995*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>
- (1996). *Tercer Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres 1997-2000*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>
- (2002). *Cuarto Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres 2003-2006*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>
- (2007). *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2008-2011*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>
- (2014). *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016*. Disponible en <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/PEIO/docs/PEIO2014-2016.pdf>
- INSTRAW (1988). *The Importance of Research and Training to the Integration of Women in Development*. Disponible en <http://www.un.org/instraw>
- Jaquette, J. S. (1990). *Gender and justice in economic development*. New York, Oxford University Press
- (1997). Women in power: from tokenism to critical mass. *Foreign Policy*, pp. 23-37.
- Jiménez, I. P. (2006). La universidad en el siglo XXI. *Revista de la Educación Superior*, 35(138), pp. 115-122.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. Costa Rica: Centro de estudios y Publicaciones Alforja.
- (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Costa Rica: Centro de estudios y Publicaciones Alforja. Disponible en <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033278.pdf>
- (2006). *La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano: una aproximación histórica*. Disponible en <http://www.planificacionparticipativa.upv.es/wordpress/wp-content/uploads/2011/06/La-sistematizacion-de-experiencias-y-las-corrientes-innovadoras-del-pensamiento-latinoamericano-una-aproximacion-historica.pdf>
- Jolly, S. (Coord.) (2002). *Género y cambio cultural*. Sussex: Institute of Development Study. Falmer, U.K.: University of Sussex.
- Kabeer, N. (2003). *Gender Mainstreaming in Poverty Eradication and the Millennium Development Goals*. Londres: Commonwealth Secretariat.
- (2006). *Lugar preponderante del género en la erradicación de la pobreza y las metas del desarrollo del milenio*. México, D.F.: Plaza y Valdés, Ed. Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo. Disponible en <https://idl-bnc.idrc.ca/dspace/bitstream/10625/26748/26/IDL-26748.pdf>
- Keller, E. (1985). *Reflections on gender and science*. New Haven: Yale UP.
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo, América Libre.

- 
- (2009). Hacia una pedagogía feminista. Pasión y política en la vida cotidiana. *Pañuelos en rebeldía*. Disponible en <http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/809/62/>
- (2010). *Resistencias populares a la recolonización del continente*. Buenos Aires: América Libre.
- Kowii, A. (2015). El *Sumak Kawsay*. *La macchina sognante* - Contenitore di scritture dal mondo. Disponible en: <http://www.lamacchinasognante.com/il-sumak-kawsay/>
- Knight, J. (1997). Internationalisation of higher education: A conceptual framework. En J. Knight and H. de Wit (Eds), *Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries* (pp. 5-19). Amsterdam: European Association for International Education
- Lagarde, M. (1996). *Género y Feminismo, Desarrollo Humano y Democracia*. Madrid: Horas y horas.
- (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y utopías*. D.F.: Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México.
- Lagunas R., Bareyre, S., De Mendoza, A. y Tomás S. (2009). *Gestión del conocimiento, calidad de la ayuda y equidad de género. Una propuesta de trabajo para la Cooperación Española*. Documento de Trabajo N°35. Madrid: Fundación Carolina CeALCI.
- Lamus, D. (2007). La construcción de movimientos latinoamericanos de mujeres/feministas: Aportes a la discusión teórica y a la investigación empírica, desde la experiencia en Colombia. *Reflexión Política*, 9 (18), pp. 118-133.
- Lander, E. (1998). El Acuerdo Multilateral de Inversiones (MAI). El capital diseña una constitución universal. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 2-3. Disponible en [https://www.tni.org/files/El%20Acuerdo%20Multilateral%20de%20Inversiones%20\(AM\).pdf](https://www.tni.org/files/El%20Acuerdo%20Multilateral%20de%20Inversiones%20(AM).pdf)
- (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- (2010). Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria. *AMERICA LATINA en movimiento*, 452, pp. 1-3.
- (2014). *El Neoextractivismo como modelo de desarrollo en América Latina y sus contradicciones. (Neo-) extractivismo y el futuro de la democracia en América Latina: Diagnóstico y retos*. Informe de la conferencia internacional. Fundación Heinrich-Böll, Berlin.
- (2015). *Venezuela: La universidad tradicional y la Universidad Bolivariana*. Ponencia presentada en el Seminario sobre Educación Superior Latinoamericana y la Geopolítica del Conocimiento. Disponible en <http://www.uasb.edu.ec/contenido?seminario-sobre-educacion-superior-latinoamericana-y-la-geopolitica-del-conocimien-2>
- (2016). Algunas interrogantes en torno a los retos de la producción de conocimiento en la actual coyuntura. En M.V. Canino (Coord.), *La ciencia y su papel en la Venezuela del siglo XXI*. Caracas: Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas IVIC.
- Lledó, E. (2009). *Ser quien eres. Ensayos para una educación democrática*. Zaragoza: Prensas Universitarias.
- Llistar, D. (2009). *Anticooperación. Interferencias globales Norte-Sur*. Disponible en [http://www.icariaeditorial.com/pdf\\_libros/Anticooperacion.pdf](http://www.icariaeditorial.com/pdf_libros/Anticooperacion.pdf)
- Lombardo, E. y Verloo, M. (2010). La ‘interseccionalidad’ del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea. *Política*, 23. Disponible en [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/target/Art%20Chs%20EN/LombardoVerlooRECP%20intersecUE\\_2010.pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/target/Art%20Chs%20EN/LombardoVerlooRECP%20intersecUE_2010.pdf)

- López, F. (2006). *Escenarios Mundiales de la Educación Superior. Análisis Global y Estudios de Casos*. Buenos Aires: CLACSO. Disponible en <http://bvsde.org.ni/clacso/publicaciones/Escenariosmundialesde laEducacionSuperior.pdf>
- López, P. y Salles, V. (2000). Antecedentes y aspectos sobresalientes del proyecto Observatorio de Género y Pobreza. En P. López y V. Salles (Comps), *Familia género y pobreza* (pp. 1-28). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Lorde, A. (1997). Now That I am Forever With Child. *The Collected Poems of Audre Lorde*. Disponible en <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poets/detail/audre-lorde>
- (1984). Age, Race, Class, and Sex: Women Redefining Difference. *Sister Outsider, Essays and Speeches* (pp.114-123). Freedom, California: Crossing Press.
- (2007). *Sister Outsider: Essays and Speeches (Crossing Press Feminist Series)*. Nueva York: Ten Speed Press.
- Lotz-Sisitka, H. (2014). *Informe de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232888S.pdf>
- Lugones, M. (2005). *Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color*. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 25, pp. 61-76.
- (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 9, pp. 73-101.
- (2010). Colonialidad y género. En H. Cairo Carou y R. Grosfoguel (Eds.), *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina* (pp. 57-84). Madrid: IEPALA.
- (2011). Hacia un feminismo descolonial. *Revista La manzana de la discordia*, 6(2), pp. 105-117.
- (2012). Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples. *Pensando los feminismos en Bolivia*, pp. 129-140.
- Maffia, D. (2012). *Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia*. Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Disponible en <http://busquedapermanentelms.blogspot.pt/2012/07/las-mujeres-y-la-ciencia-por-diana.html>
- Maldonado Torres, N. (2007). On the Coloniality of being. *Cultural Studies*, 21(2), pp. 240-270. Disponible en <http://www.decolonialtranslation.com/english/maldonado-on-the-coloniality-of-being.pdf>
- Manzano, V. (2011). *La Universidad Comprometida*. Barcelona: Editorial Hipatia.
- Manzano, V. y Torrego, L. (2009). Tres modelos para la Universidad. *Revista de Educación*, 350, pp. 477-489. Disponible en [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_21.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_21.pdf)
- Marchand, M. y Parpart, J. (Eds.) (1995). *Feminism Postmodernism Development*. Nueva York: Routledge.
- Marcos, F. y de Currea-Lugo, V. (2001). *Estado actual del debate y de la práctica humanitaria*. Barcelona: Dirección General MSF-E.
- Mariátegui, J. C. (1979). *Ideología y política* (Vol. 13). Lima: Biblioteca Amauta. Disponible em [http://www.archivochile.com/Ideas\\_Autores/mariategui\\_jc/s/Tomo13.pdf](http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/mariategui_jc/s/Tomo13.pdf)
- Martí Pérez, J. (1963). *Obras Completas*. La Habana: Ed. Nacional de Cuba.
- Martínez Bonafé, J. (2012). Enseñar en la Universidad Pública. Sujeto, conocimiento y poder en la Educación Superior. *Revista Aula de Encuentro*, número especial, pp. 39-52.

- Martínez-Guzmán, A. y Montenegro, M. (2010). Narrativas en torno al trastorno de identidad sexual. De la multiplicidad transgénero a la producción de trans-conocimientos. *Prismasocial, Revista de Ciencias Sociales*, 4.
- Martínez, I. y Sanahuja, J. (Coords.) (2012). *Eficacia de la ayuda y división del trabajo: Retos para la cooperación descentralizada española*. Madrid: CEIPAZ-Fundación Cultura de Paz.
- Martínez, I. y Martínez J. (2016). La Agenda 2030: un análisis crítico desde la perspectiva de las organizaciones sociales. *Revista Debate*, 254-255. Disponible en [https://www.academia.edu/21496809/La\\_Agenda\\_2030\\_un\\_an%C3%A1lisis\\_cr%C3%ADtico\\_desde\\_la\\_perspectiva\\_de\\_las\\_organizaciones\\_sociales](https://www.academia.edu/21496809/La_Agenda_2030_un_an%C3%A1lisis_cr%C3%ADtico_desde_la_perspectiva_de_las_organizaciones_sociales)
- Martínez, M. (2000). *Planificación de la sistematización: orientaciones Básicas*. Tegucigalpa: ICADE.
- Martínez, R. y Sancho, I. (2011). *Las Estructuras Solidarias de las Universidades Públicas Andaluzas*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide. Disponible en [http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/vicext/libro\\_UPO\\_estructuras\\_solidarias-1definitivo.pdf](http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/vicext/libro_UPO_estructuras_solidarias-1definitivo.pdf)
- Martínez-Gómez, R. (2012). *La Cooperación Sur-Sur en América Latina y los desafíos de la Agenda de Igualdad. Diálogos Consonantes 2008-2012*. Montevideo: Centro de Comunicación Virginia Woolf. COTIDIANO MUJER.
- Martinic, S. (1998). *El Objeto de la Sistematización y sus Relaciones con la Evaluación y la Investigación*. Ponencia presentada en el Seminario Latinoamericano: Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana, Medellín, Colombia.
- Mataix, C. et al (2012). *I Workshop de actores de la cooperación universitaria al desarrollo de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Red Madrileña de Unidades de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Disponible en <https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-03-05-DOCUMENTO%20FINAL.pdf>
- Mayor, F. (2008). *Tiempo de Acción*. Córdoba: Editorial Anfora Nova.
- Mazumdar, C. (1967). It Is Time to Build Up a Revolutionary Party. *Liberation 1* (1), pp. 62-79.
- Mead, M. (1935). *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. Nueva York: William Morrow and Company.
- Medina, R. (2016). *Mujeres saharauis: experiencias de resistencias y agencias en un devenir feminista descolonial*. (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- (2013). Feminismos periféricos, feminismos-otros: Una genealogía feminista decolonial por reivindicar. *Revista internacional de pensamiento político*, 8, pp. 53-79.
- (2014). Resignificaciones conceptuales y epistemológicas en el pensamiento político feminista eurocéntrico desde los feminismos periféricos. *Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho*, 29, pp. 72-98.
- Méndez, M. (2009). ¿Sociedades de conocimientos o culturas del saber *Teoría y Praxis*, 14, pp. 49-63.
- Mendia, I., Luxán, M., Legarreta, M., Guzmán, G., Zirion, I. y Azpiazu, J. (Eds.) (2014). *Otras formas de (re)conocer*. Bilbao: Diputación Foral de Gipuzkoa/ Hegoa.
- Mendoza, B. (2010). La epistemología del sur, la colonialidad de género y el feminismo latinoamericano. En Y. Espinosa (Coord.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano* (pp.19-36). Buenos Aires: En la Frontera.
- Meneses, M. y Hernández, E. (5-8 septiembre, 2017). *Descolonizando la Antropología: hacia otros horizontes comprensivos de la pluriversidad*. Comunicación presentada en el XIV Congreso



- de Antropología: Antropologías en transformación: sentidos, compromisos y utopías, Valencia, España.
- Mies, M. (1998). *Patriarchy and accumulation on a world scale: Women in the international division of labour*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Mies, M., Bennholdt-Thomsen, V. y Von Werlhof, C. (1988). *Women: The last colony* (Vol. 8). Londres: Zed Books.
- Mignolo, W. (1995). *The darker side of the renaissance. Literacy, Territoriality & Colonization*. Michigan: Ann Arbor.
- (1996). Herencias coloniales y teorías postcoloniales. En S. González (Ed.), *Cultura y Tercer Mundo: 1. Cambios en el Saber Académico*, Cap IV. (pp.99-136). Venezuela: Nueva Sociedad.
- (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ed. Akal.
- (2004). Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. En SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado* (pp. 667-709). São Paulo: Cortez.
- (2005). A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. En E. Lander (Coord.), *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas* (pp. 71-103). Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>
- (2007). Introduction: Coloniality of power and de-colonial thinking. *Cultural studies*, 21(2-3), pp. 155-167.
- (Coord.) (2008). *Género y descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- (2009). *The Idea of Latin America*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- (2010). Más sobre la “opción decolonial”. En Z. Palermo (Comp.), *Pensamiento Argentino y opción decolonial* (pp. 7-29). Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- (2014). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, Colección El Desprendimiento.
- (2014). Retos decoloniales hoy. En M. Borsani y P. Quintero, *Los desafíos descoloniales de nuestros días: pensar en colectivo* (pp. 23-46). Buenos Aires: Universidad Nacional del Comahue-EDUCO.
- (2015). El fin de la universidad como la conocemos: foros epistémicos mundiales hacia futuros comunales y horizontes decoloniales de vida. En P. Gómez (Ed.), *Trayectorias de Re-existencia: ensayos entorno a la colonialidad/decolonialidad del saber, sentir y el creer* (pp. 333-348). Bogotá: Universidad distrital Francisco José de Calles.
- Mignolo, W. y Gómez, P. (2015). *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Mignolo, W. et al (2015). *Seminario sobre educación superior latinoamericana y la geopolítica del conocimiento*. Universidad Andina Simón Bolívar y la Fundación Rosa Luxemburgo. Ecuador. Disponible en <http://www.uasb.edu.ec/contenido?seminario-sobre-educacion-superior-latinoamericana-y-la-geopolitica-del-conocimien-2>
- Millán Moncayo, M. (2014). *Más allá del feminismo: caminos para andar*. México: Red de Feminismos Descoloniales.



- Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2005). *Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan\\_Director0508\\_Esp.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n/Plan_Director0508_Esp.pdf)
- (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/estrategia\\_educacion\\_desarr.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/estrategia_educacion_desarr.pdf)
- (2007). *Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Cooperación Española*. Disponible en [http://intercoonecta.aecid.es/Documentos%20de%20la%20comunidad/Estrategia\\_cxd.pdf](http://intercoonecta.aecid.es/Documentos%20de%20la%20comunidad/Estrategia_cxd.pdf)
- (2009). *2009-2012 Plan Director de la Cooperación Española*. Disponible en [http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1\\_PlanDirector\\_LR.pdf](http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1_PlanDirector_LR.pdf)
- (2011). *Documento sobre la integración del enfoque de género y la aplicación de la estrategia de género en desarrollo en los documentos de los órganos consultivos de la Cooperación Española*. Madrid: Consejo de Cooperación al Desarrollo.
- (2013). *Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016*. Disponible en [http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Divulgaci%C3%B3n/iv\\_plan\\_directorce\\_2013-2016\\_final2.pdf](http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Divulgaci%C3%B3n/iv_plan_directorce_2013-2016_final2.pdf)
- (2013). *Manual para el establecimiento, seguimiento y evaluación de Marcos de Asociación País*. Disponible en <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/SalaDePrensa/Multimedia/Publicaciones/Documents/Cooperacion/Planificacion/Planificaci%C3%B3n%20país/MAP-Metodologia%202013%20SGCID.pdf>
- Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas (2012). *Informe ejecutivo sobre el seguimiento realizado al “I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la administración general del estado y sus organismos públicos”*. Disponible en [http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/Informe\\_ejecutivo\\_plan\\_igualdad\\_tcm7-317634.pdf](http://www.mapama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/plan-para-la-igualdad-de-genero/Informe_ejecutivo_plan_igualdad_tcm7-317634.pdf)
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015). *Foro Social contra la trata con fines de explotación sexual. Reglamento*. Disponible en <http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/otrasFormas/trata/foroSocial/DOC/ReglamentoForoMayo2015.pdf>
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2001). II Plan Integral contra la violencia doméstica 2001-2004. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 40, pp. 125-134. Disponible en [http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub\\_electronicas/destacadas/revista/numeros/40/Informes02.pdf](http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/40/Informes02.pdf)
- Mlambo-Ngcuka, P. (2015). *Es hora de que demos el paso por la igualdad de género*. ONU Mujeres. Disponible en <http://beijing20.unwomen.org/es/news-and-events/stories/2015/3/oped-beijing-at-20-phumzile-mlambo-ngcuka-un-women>
- Mogara, C. y Castillo A. (Eds.) (1988). *Esta puente, mi espalda*. San Francisco: ISM Press.
- Mohanty, C. (1984). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Boundary 2*, Vol. 12, N. 3, On Humanism and the University I: The Discourse of Humanism, pp. 333-358. Disponible en [http://www2.kobeu.ac.jp/~alexroni/IPD%202015%20readings/IPD%202015\\_5/under-western-eyes.pdf](http://www2.kobeu.ac.jp/~alexroni/IPD%202015%20readings/IPD%202015_5/under-western-eyes.pdf)
- (2003). *Feminism without borders: Decolonizing theory, practicing solidarity*. Nueva Delhi: Zubaan.
- (2008). Bajo los ojos de occidente. Academia Feminista y discurso colonial. En L. Suárez y A. Hernández (Eds.), *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Madrid: Ed. Cátedra.
- (2014). Sistematización de experiencias: una metodología para evaluar intervenciones de desarrollo. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 3, pp. 80-116. Disponible en <http://revistas.uned.es/index.php/REPPP/article/view/13361/12197>

- Mohanty, C., Russo, A. y Torres, L. (1991). *Third world women and the politics of feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Molina, E. (2012). *Aprendizajes sobre Estudios de Género y Desarrollo (EGED): de la sistematización a las propuestas para la mejora de las acciones (I y II Congreso en América Latina y Caribe-España)*. Disponible en [http://www.uhu.es/IICIED/com1\\_edu/01\\_molina.pdf](http://www.uhu.es/IICIED/com1_edu/01_molina.pdf)
- (2013). Políticas de cooperación universitaria al desarrollo con perspectiva de género: La Red Gedeas como buena práctica de la CUD. En B. Leyra y A. Pérez (Eds.), *Integración del enfoque de género en Políticas, Planes y Proyectos para el desarrollo* (pp. 125-135). Madrid: Cuadernos de género 2- ICEI.
- (2013). *Retos de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) con perspectiva de Género ante la Agenda de Desarrollo Post 2015: ¿Qué Universidad, para qué Desarrollo?* Ponencia presentada en el Seminario El desarrollo en clave de género: aportaciones a la agenda de desarrollo post 2015 desde los feminismos, Universidad de Sevilla. Sevilla
- (2016). *El enfoque de género desde la Cooperación Internacional para el Desarrollo española (para) con América Latina y Caribe*. Ponencia presentada en el curso Horizontes para la reformulación de la cooperación internacional española en América Latina. La Casa Encendida, Madrid.
- (2016). Aprendizajes sobre estudios de Género y Desarrollo (EGED): de la sistematización a las propuestas para la mejora de las acciones en España. *Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento*. ISSN: 2317-2363.
- Molina, E. y San Miguel, N. (Coords.) (2009). *Universidad, Género y Desarrollo. Nuevas líneas de investigación en Género y Desarrollo. Colección Cuadernos Solidarios, 3*. Madrid: UAM Ediciones. Disponible en <https://www.uam.es/ss/Satellite/es/1242652012954/listadoCombo/Publicaciones.htm>
- (2009). *Estudios en Género y Desarrollo: Balance y propuestas. Colección Cuadernos Solidarios, 5*. Madrid: UAM Ediciones.
- (Coords.) (2012). *Aprendizajes sobre los Estudios de género y Desarrollo. Sistematización del I y II Congreso en América Latina y Caribe y España*. Santo Domingo: ONU-Mujeres. Madrid: Red GEDEA (Informe Interno).
- Molloy, S. (2011). *El común olvido. Reedición*. Buenos Aires: Eterna cadencia Editora.
- Molyneus, M. y Razavi, S. (Eds.) (2002). *Gender Justice, Development, and Rights*. Nueva York: Oxford University Press.
- Momsen, J. (2010). *Gender and Development*. Nueva York: Routledge.
- Moncayo, V. (2009). (Comp.). *Fals Borda, Orlando, 1925-2008. Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y CLACSO.
- (2015). *Hacia la verdad del conflicto: insurgencia guerrillera y orden social vigente*. Disponible en <http://static.elespectador.com/archivos/2015/02/1952328280f79f83ccb8b9929c8d8fa5.pdf>
- Montessori, M. (1934). *Educación y paz*. Girona: International Montessori Institute.
- Monzón, A. S. (2011). *Guía para la incorporación del enfoque de género y etnia en la educación superior*. Guatemala: IUMUSAC.
- (2010). *Agenda para la investigación en relaciones de género*. Guatemala: IUMUSAC.
- Mora, M. y Olavarría, J. (s.f.). *La participación y el liderazgo de las mujeres dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) en América Latina* (Proyecto de Investigación). Red de Formación en Mujeres, Géneros y Desarrollo con Equidad (RIF-GED) del Colegio de las Américas (COLAM) de la Organización Universitaria Interamericana.

- Mora, J. (1999). *Perfil biográfico. Pensamiento y praxis histórica*. Disponible en <http://www.ensayistas.org/filosofos/spain/ellacuria/critica/mora-g1.htm>
- Moraga, C., y Anzaldúa, G. (Eds.) (1981). *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. San Francisco: Suny Press.
- Moraña, M. (2015). *Churata postcolonial*. Lima: CELACP y Latinoamericana Editores.
- Moro-Coco, M. y Raaber, N. (2012). *Llegando hasta la raíz: reincorporación de los derechos humanos y la igualdad de género a la agenda de desarrollo post 2015*. Disponible en [https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/llegando\\_hasta\\_la\\_raiz\\_reincorporacionde\\_los\\_derechos\\_humanos\\_y\\_la\\_igualdad\\_de\\_genero\\_a\\_la\\_agenda\\_de\\_desarrollo\\_post\\_2015.pdf](https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/llegando_hasta_la_raiz_reincorporacionde_los_derechos_humanos_y_la_igualdad_de_genero_a_la_agenda_de_desarrollo_post_2015.pdf)
- Moser, C. (1989). Gender Planning in the Third World: Meeting Practical and Strategic Gender Needs. *World Development*, Vol. 17, No. 2.
- (1991). La planificación de género en el Tercer Mundo: enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género. En V., Guzmán et al (Comp.), *Género en el Desarrollo* (pp. 55-123). Lima: Ediciones Entre Mujeres- Ediciones Flora Tristán.
- (1993). *Gender Planning and Development: Theory, Practice and Training*. New York: Routledge.
- (1995). *Hacia la planificación de género: Una nueva tradición de planificación y metodología planificadora, en Planificación de género y Desarrollo. Teoría, práctica y capacitación*. Lima: Red Entre Mujeres-Flora Tristán.
- (1998). Planificación de Género. Objetivos y Obstáculos. En E., Largo (Ed.), *Género en el Estado. Estado del Género*, 27, pp. 33-42. Santiago de Chile: Isis Internacional Ediciones de las Mujeres.
- (2005). Has gender mainstreaming failed? A comment on international development agency experiences in the South. *International Feminist Journal of Politics*, 7(4), pp. 576-590.
- Mueller, A. (1986). The bureaucratization of feminist knowledge: The case of women in development. *Resources for Feminist Research*, 15(1), pp. 36-38.
- (1987). *Peasants and Professionals: The Production of Knowledge about Women in the Third World*. Comunicación presentada en el Meeting of the Association for Women in Development, Association for Women in Development, Washington. -(1991). *In and against development*. Michigan: Michigan State University.
- Mujeres en zona de conflicto (2011). *Curso de formación especializada “Itinerarios alternativos de construcción social desde el enfoque de género. Herramientas y propuestas”* (material inédito). Disponible en <http://www.mzc.es/educacionparaeldesarrollo/formacion-online-y-gratuita-itinerarios-alternativos-de-construccion-social/>
- Muñoz, E., Cabezas, R. y Sotillo, J. (2010). *Metodología de investigación en cooperación para el desarrollo*. Madrid: Catarata.
- Murguialday, C. (2000). Marcos para el Análisis de Género. *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Vitoria-Gasteiz: Hegoa. Disponible en <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/113>
- (2009). Un encuentro urgente: la cooperación universitaria al desarrollo y el trabajo por la equidad de género. En E. Molina y N. San Miguel (Eds.), *Nuevas líneas de investigación en Género y Desarrollo* (pp. 287-405). Madrid: UAM Ediciones.
- (2013). *Reflexiones feministas sobre el empoderamiento de las mujeres*. Barcelona: Cooperació.

- Murguialday, C., Vázquez, N. y González, L. (2008). *Un paso más: evaluación del impacto de género*. Barcelona: Cooperacció.
- Naciones Unidas (2002). *Consenso de Monterrey*. En Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo. Disponible en <http://www.un.org/es/conf/ffd/2002/pdf/ACONF1983.pdf>
- (2008). *Declaración de Doha*. Disponible en <http://www.un.org/spanish/comun/docs/?symbol=A/CONF.212/L.1/Rev.1>
- (2012). *Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río +20)*. Disponible en <http://www.un.org/es/sustainablefuture/about.shtml>
- (2014). *Declaración Ministerial de Lima sobre la Educación y la Sensibilización*. Disponible en <http://unfccc.int/resource/docs/2014/cop20/spa/l01r01s.pdf>
- (2015). *Acuerdo de Addis Abeba*. Disponible en <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/events/tercera-conferencia-internacional-sobre-la-financiacion-para-el-desarrollo/>
- Nash, M. (2004). *Mujeres en el mundo. Historia, retos y movimientos*. Barcelona: Alianza Editorial.
- Nava San Miguel, A. (2011). El enfoque de género en la política para el desarrollo española: Retos para la educación superior en tiempos de crisis. En *Actas del V Congreso Universidad y Cooperación para el Desarrollo 2011*. Cádiz: RACUD-AUPA.
- NGO-CSW y ONU Mujeres (2015). *A 20 años de la Plataforma de Acción de Beijing: objetivos estratégicos y esferas de preocupación. Documento Regional de la Sociedad Civil Beijing+20 América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/NGO-CSW-LAC-Beijing20-ES.pdf>
- Nunes, J. A. (2008). O resgate da epistemologia. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, pp. 45-70.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el Desarrollo Humano*. Barcelona: Editorial Herder.
- Ocaña, R. (2008). *Muévete por una educación en igualdad. Campaña Muévete por la igualdad. Es de justicia*. Madrid: AECID.
- Observatorio de Igualdad de género de América Latina y el Caribe (2011). *Informe anual 2011 El salto de la autonomía de los márgenes al centro*. Disponible en <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3931/S2011102.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OCDE (2005). *III Foro de Alto Nivel: Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda*. París: OCDE. Disponible en <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34580968.pdf>
- (2008). *Mesa Redonda 4. Resumen: Gestión orientada a resultados de desarrollo*. Tercer Foro de Alto Nivel Sobre la Eficacia de Ayuda al desarrollo. Accra, Ghana. Disponible en <http://siteresources.worldbank.org/ACCRAEXT/Resources/4700790-1210008992554/4968817-1221144835145/RT4-Results-SPA.pdf>
- (2008). *Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo y Programa de acción de Accra*. Disponible en <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34580968.pdf>
- (2009). *La cooperación Sur-Sur en el contexto de la eficacia de la ayuda*. Disponible en <http://www.un.org/es/conf/ffd/2002/>
- (2015). *Igualdad de género y derechos de la mujer en la Agenda Post 2015: una base para el desarrollo sostenible*. Disponible en <https://www.oecd.org/dac/gender-development/POST-2015%20Gender%20Spanish.pdf>
- OCDE (2011). *Busan Joint Action Plan for Gender Equality and Development*. Disponible en <http://www.oecd.org/dac/genderequalityanddevelopment/49503142.pdf>



- OCUD (2000). *Estrategia de cooperación universitaria al desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc510/escude2000.pdf>
- (2001). *Universidad: compromiso social y voluntariado*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc511/univ-compsocial-voluntariado-2001.pdf>
- (2002). *I Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo “Hacer de la Universidad un instrumento de educación para el desarrollo”*. Valladolid. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud/id2027/i-congreso-cud-educacion-para-el-desarrollo-en-la-universidad-comunicaciones-sobre-cooperacion-internacional.htm>
- (2004). *II Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo “Otro compromiso es posible”*. Murcia. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud/id2042/ii-congreso-universidad-y-cooperacion.htm>
- (2005). *Protocolo de actuación de las Universidades frente a situaciones de crisis humanitarias*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc513/protocolo-crisis-humanitarias2006.PDF>
- (2006). *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Madrid. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg2/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
- (2006). *Código de conducta de las Universidades en materia de cooperación al desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc512/codigoconducta.pdf>
- (2006). *Manifiesto de las Universidades Españolas en la Campaña del Milenio en la lucha contra la pobreza*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc557/manifiesto-contra-la-pobreza-oct2006.pdf>
- (2007). *Bases para la creación del observatorio CUD*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc558/bases.pdf>
- (2008). *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. Barcelona*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pg2/pl55/actividades-propias-y-en-red/congresos-cud.htm>
- (2010). *El programa de Cooperación Universitaria con Haití, paso a paso*. Disponible en [http://www.ocud.es/es/pl53/actividades-propias-y-en-red/proyectos\\_conjuntos/id2079/el-programa-de-cooperacion-universitaria-con-haiti-paso-a-paso.htm](http://www.ocud.es/es/pl53/actividades-propias-y-en-red/proyectos_conjuntos/id2079/el-programa-de-cooperacion-universitaria-con-haiti-paso-a-paso.htm)
- (2011). *V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo “La CUD ante los retos de un mundo en crisis”*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc617/000.pdf>
- (2013). *VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo “Desarrollo Humano y Universidad*. Valencia. Disponible en <http://www.sextocongresocud.es/>
- (2013). *Documento de consenso sobre el reporte de la AOD de las universidades: Vigilancia en la calidad de datos y consenso de criterios para el reporte de la AOD de las universidades en Info@OD (revisión 2015)*. Disponible en <http://www.ocud.es/files/doc853/consenso-datos-seguimiento-revision2015-def2.pdf>
- (2015). *Las Universidades Españolas presentan la Guía de Buenas Prácticas en materia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*. Disponible en <http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Comunicados/NP%20Gu%C3%ADa%20de%20BBPP%20CUD.pdf>
- (2015). *Informe sobre la Cooperación Universitaria al Desarrollo 2015*. Disponible en [http://www.ocud.es/es/pl75/recursos/ocud/id2109/informe-cud-2015.htm?cat\\_75=116](http://www.ocud.es/es/pl75/recursos/ocud/id2109/informe-cud-2015.htm?cat_75=116)
- (2016). *Informe de la evaluación del programa de becas entre la CRUE y la Universidad de Haití*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc868/informe-de-evaluacion-ocud-copia.pdf>

- 
- (2016). *Informe Desarrollo Humano 2016*. Disponible en [www.undp.org/.../HDR2016/HDR16%20Overview%20Spanish.pdf](http://www.undp.org/.../HDR2016/HDR16%20Overview%20Spanish.pdf).
  - (2016). *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe*. Disponible en [http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/library/human\\_development/informe-regional-sobre-desarrollo-humano-para-america-latina-y-e.html](http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/library/human_development/informe-regional-sobre-desarrollo-humano-para-america-latina-y-e.html)
  - (2016). *El Grupo de Cooperación de Crue Internacionalización y Cooperación se compromete con el Desarrollo Sostenible*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/pl81/actualidad-cud/noticias/id2139/el-grupo-de-cooperacion-de-crue-internacionalizacion-y-cooperacion-se-compromete-con-el-desarrollo-sostenible.htm>
  - (2017). *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo “La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible”*. Madrid. Disponible en <http://congresos.fuam.es/fuamcongresos/vii-congreso-universidad-y-cooperacion-al-desarrollo/home>
  - O.E.I. (1989). *I Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación, trabajo y Empleo*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/icie.htm>
  - (1991). *I Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno Declaración de Guadalajara*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/icumbre.htm>
  - (1992). *II Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/iicumbre.htm>
  - (1992). *II Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación, trabajo y Empleo: La cooperación iberoamericana en el campo de la educación (Declaración de Guadalajara)*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/iicie.htm>
  - (1992). *III Conferencia Iberoamericana de Educación: La descentralización educativa*. Disponible en <http://www.eurosur.org/OEI/iicie.htm>
  - (1993). *IV Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación, trabajo y los desafíos de la educación a distancia*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/ivcie.htm>
  - (1993). *III Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/iicumbr.htm>
  - (1994). *IV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/ivcumbre.htm>
  - (1995). *V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/ivcumbre.htm>
  - (1995). *V Conferencia Iberoamericana de Educación: La educación como factor esencial del desarrollo económico y social*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/vcie.htm>
  - (1996). *VI Conferencia Iberoamericana de Educación: Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/vicie.htm>
  - (1996). *VI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/vicumbre.htm>
  - (1997). *VII Conferencia Iberoamericana de Educación: La educación y los valores éticos para la democracia*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/viicie.htm>
  - (1997). *VII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/viicumbre.htm>



- 
- (1998). *VIII Conferencia Iberoamericana de Educación: Globalización, sociedad del conocimiento y educación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/viiciiedoc.htm>
  - (1998). *VIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://segib.org/viii-cumbre-iberoamericana-de-jefes-de-estado-y-de-gobierno/>
  - (1998). *Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/oeivirt/superior2.htm>
  - (1999). *IX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/ixcumbre.htm>
  - (1999). *IX Conferencia Iberoamericana de Educación: Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/ixcie.htm>
  - (2000). *X Conferencia Iberoamericana de Educación: La educación inicial en el siglo XXI*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xcie.htm>
  - (2000). *X Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xcumbre.htm>
  - (2000). *Programa de Intercambio y Movilidad Académica*. Disponible en [http://www.oei.es/historico/pima/doc\\_base.php](http://www.oei.es/historico/pima/doc_base.php)
  - (2001). *XI Conferencia Iberoamericana de Educación: Balance de las X Conferencias de Educación Iberoamericanas*. Disponible en <http://segib.org/documento/xi-conferencia-iberoamericana-de-educacion/>
  - (2001). *XI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xicumbre.htm>
  - (2002). *XII Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación en la primera infancia, nuevas tecnologías de la información y comunicación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xiicie.htm>
  - (2002). *XII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xiicumbre.htm>
  - (2003). *XIII Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación de calidad para todos. La educación en la reducción de la desigualdad y la inclusión social*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xiiicie.htm>
  - (2003). *XIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xiiicumbre.htm>
  - (2004). *XIV Conferencia Iberoamericana de Educación: Educar para progresar*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xivcie.htm>
  - (2004). *XIV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xivcumbre.htm>
  - (2005). *XV Conferencia Iberoamericana de Educación: El canje de la deuda externa por inversión educativa y la creación de un espacio común iberoamericano*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xvcie.htm>
  - (2005). *XV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xvcumbreddec.htm>
  - (2006). *XVI Conferencia Iberoamericana de Educación: Universalización de la alfabetización*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xviciemontevideo.htm>

- 
- (2006). *XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xvicumbre.htm>
  - (2007). *XVII Conferencia Iberoamericana de Educación: Cohesión social y políticas inclusivas*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xviicie.htm>
  - (2007). *XVII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xviicumbre.htm>
  - (2007). *I Conferencia Iberoamericana de Género: “Género y Cohesión Social”*. Disponible en <http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/6/38906/SEGIB.pdf>
  - (2007). *I Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://www.oei.es/>
  - (2008). *II Conferencia Iberoamericana de Género, denominada: Género, Juventud y Desarrollo*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article2815>
  - (2008). *XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación: Juventud y Desarrollo*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xviicie.htm>
  - (2008). *XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xviiiicumbre.htm>
  - (2008). *II Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en [http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3042&debut\\_5ultimasOEI=15](http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3042&debut_5ultimasOEI=15)
  - (2009). *XIX Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación e innovación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xixcie.htm>
  - (2009). *XIX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xixcumbre.htm>
  - (2009). *Programa de Acción de Lisboa*. Disponible en [www.oei.es/historico/Programa\\_Accion\\_Lisboa.pdf](http://www.oei.es/historico/Programa_Accion_Lisboa.pdf)
  - (2009). *III Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/cienciayuniversidad/spip.php?article471>
  - (2010). *XX Conferencia Iberoamericana de Educación: Educación con inclusión social*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/cie20.php>
  - (2010). *XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/metas2021/xxcumbreiberoamericana.htm>
  - (2010). *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/metas2021/libro.htm>
  - (2010). *IV Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://segib.org/iv-foro-iberoamericano-de-responsables-de-educacion-superior-ciencia-e-innovacion/>
  - (2011). *XXI Conferencia Iberoamericana de Educación: Transformación del Estado y Desarrollo*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/cie21.php>
  - (2011). *XXI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xxicumbre.htm>
  - (2011). *Anexo del programa de Asunción*. Disponible en [www.oei.es/historico/.../Resultados\\_Programas\\_Anexo-PA-ESP.pdf](http://www.oei.es/historico/.../Resultados_Programas_Anexo-PA-ESP.pdf)

- 
- (2011). *Declaración de Asunción*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/xxicumbredec.php>
  - (2011). *Programa de Acción de Asunción*. Disponible en <http://www.latinreporters.com/amlatSommetIberoAm2011ProgrammeActionAsuncion.pdf>
  - (2011). *Estrategia de la Cooperación Iberoamericana 2011*. Disponible en <http://segib.org/wp-content/uploads/Estrategia-de-la-Cooperacion-Iberoamericana-2011-ESP.pdf>
  - (2011). *V Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://segib.org/v-foro-iberoamericano-de-responsables-de-educacion-superior-ciencia-e-innovacion/>
  - (2012). *XXII Conferencia Iberoamericana de Educación: La Formación Técnico-Profesional y su impacto en el tejido empresarial*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article11069>
  - (2012). *Declaración Final XXII Conferencia Iberoamericana de Educación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article11069>
  - (2012). *XXII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article11425>
  - (2012). *VI Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://www.uca.es/es/cargarAplicacionNoticia.do?identificador=5266>
  - (2013). *XXIII Conferencia Iberoamericana de Educación: Programa de Formación Docente, Proyecto de Infancia y Educación Inicial*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article12931>
  - (2013). *XXIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article13063>
  - (2013). *VII Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://www.ivie.es/downloads/2013/09/programa-vii-foro-iberoamericano-responsables-educacion-superior-ciencia-innovacion.pdf>
  - (2014). *XXIV Conferencia Iberoamericana de Educación: Iberoamérica en el S.XXI: educación, innovación y Cultura*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article14384>
  - (2014). *XXIV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article14384>
  - (2015). *XXV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Disponible en <https://cumbreiberoamericana2016.gov.co/>
  - (2015). *VIII Foro Iberoamericano de Responsables de Educación Superior, Ciencia e Innovación*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article15320>
  - O’Gorman, E. (2010). *La invención de América*. México DF: Fondo de cultura económica.
  - OIT (2015). *Women in business and management*. Disponible en [http://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS\\_316450/lang--en/index.htm](http://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_316450/lang--en/index.htm)
  - Olmedo, S. y Ruiz, I. (2012). Responsabilidad social y cooperación internacional al desarrollo: perspectiva comunicacional desde las universidades andaluzas. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 9, pp. 149-180.
  - Oliva, J. (2017). Formación universitaria intercultural en el marco de los ODS. En Oficina de Acción Solidaria y Cooperación (Ed.), *VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp.372-381). Madrid: UAM.

- Olivié, L. (2013). *¿Cumpleaños feliz? 25 años de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo*. Disponible en <http://www.blog.rielcano.org/cumpleanos-feliz-25-anos-de-la-agencia-espanola-de-cooperacion-internacional-para-el-desarrollo/>
- Olivié, I. y Domínguez, R. (2013). Elementos para el posicionamiento de España en la construcción de la agenda de desarrollo global. *Informe Elcano, 14*. Madrid: Real Instituto Elcano.
- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=spn>
- (1967). *Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer*. Disponible en <http://www.ub.edu/ciudadania/hipertexto/evolucion/textos/mujer1967.htm>
- (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>
- (1992). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Disponible en <http://www.un.org/spanish/conferences/wssd/unced.html>
- (1993). *Conferencia de Naciones Unidas de los Derechos Humanos. Declaración y Programa de Acción de Viena*. Disponible en [http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA\\_booklet\\_Spanish.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf)
- (1994). *Conferencia Internacional sobre Población y el Desarrollo*. Disponible en [http://www.un.org/popin/icpd/newslett/94\\_19/icpd9419.sp/1lead.stx.html](http://www.un.org/popin/icpd/newslett/94_19/icpd9419.sp/1lead.stx.html)
- (1995). *Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social*. Disponible en <http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/cumbre/copenhage.htm>
- (1995). *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20S.pdf>
- (1995). *Declaración de la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres, Beijing 1995*. Beijing. Disponible en <http://www.msssi.gob.es/ssi/igualdadOportunidades/internacional/unioneuropea/Beijing1995.pdf>
- (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Disponible en <http://www.undp.org/content/undp/es/home/mdgoverview.html>
- (2000) *Beijing+5. Mujer 2000: Igualdad entre los géneros, desarrollo y paz para el siglo XXI*. Disponible en [http://www.un.org/es/events/pastevents/beijing\\_plus\\_5/](http://www.un.org/es/events/pastevents/beijing_plus_5/)
- (2000). *Las cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, 1975 A 1995: Una perspectiva histórica*. Disponible en <http://www.padrefejoo.com/pdfs/filo/CONF.pdf>
- (2000). *Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas*. Disponible en <http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>
- (2002). *Conferencia Internacional sobre Financiación para el Desarrollo*. Disponible en <http://www.un.org/es/conf/ffd/2002/>
- (2005). *Beijing+ 10*. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/daw/Review/english/49sess.htm>
- (2008). *Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo*. Disponible en <http://www.un.org/es/conf/ffd/2008/>
- (2010). *Beijing+15*. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing15/>
- (2012). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre Desarrollo Sostenible “Río + 20”*. Disponible

- en <http://www.undp.org/content/undp/es/home/presscenter/events/2012/June/rio-20-sustainable-development.html>
- (2012). *El futuro que queremos*. Disponible en [https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/aconf.216-1-1\\_spanish.pdf.pdf](https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/aconf.216-1-1_spanish.pdf.pdf)
- (2012). *Conferencia Internacional sobre la financiación para el desarrollo*. Disponible en <http://www.un.org/es/conf/ffd/2002/>
- (2014). *The Road to Dignity by 2030: Ending Poverty, Transforming All Lives and Protecting the Planet. Synthesis Report of the Secretary-General On the Post-2015 Agenda*. Disponible en [http://www.un.org/disabilities/documents/reports/SG\\_Synthesis\\_Report\\_Road\\_toDignity\\_by\\_2030.pdf](http://www.un.org/disabilities/documents/reports/SG_Synthesis_Report_Road_toDignity_by_2030.pdf)
- (2015). *Agenda de Desarrollo post 2015*. Disponible en <http://www.un.org/es/development/desa/development-beyond-2015.html>
- ONU Mujeres (2013). *Un objetivo transformador e independiente para lograr la igualdad de género, los derechos y el empoderamiento de las mujeres: imperativos y componentes claves*. Disponible en <http://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2013/7/post-2015-long-paper>
- (2015). *Beijing+20*. Disponible en: <http://beijing20.unwomen.org/es/about>
- (2015). *Unidas para el logro de la igualdad de género ya. Un llamado a la acción*. Disponible en <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2015/02/women-leaders-call-to-step-it-up-for-gender-equality>
- (s.f.). *Por un planeta 50/50 en 2030*. Disponible en <http://www.unwomen.org/es/get-involved/step-it-up>
- Open Working Group (2014). *Open Working Group Proposal for Sustainable Development Goals*. 19<sup>th</sup> July, 2014. Open Working Group. Disponible en <http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1579SDGs%20Proposal.pdf>
- Ortega, M.L., Cordon, M.R. y Sianes, A. (Coords.) (2013). *Buenas prácticas de colaboración entre ONGDS y Universidad*. Córdoba: Fundación ETAE- Universidad Loyola Andalucía.
- Ospina, L. (1977). Asunción: guión. *Cuadro No. 3*. Medellín, cuarto trimestre.
- Ovando, C. (2007). Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. En F. López, *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos* (pp. 143-154). CLACSO. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/segrera/05OCrespo.pdf>
- Oyarzún, K. (2006). *Estéticas y marcas identitarias*. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Centro de Estudios de Género y Cultura en América Latina (CEGECAL).
- Pajarín, M. (2015). Género y desarrollo: ¿es la agenda post-2015 una oportunidad en el avance hacia la igualdad de género como objetivo de desarrollo?" *Relaciones Internacionales*, 28. Disponible en <http://www.relacionesinternacionales.info/ojs/article/view/581.html>
- Pajarín, M. y Leyra, B. (Eds.) (2016). *Cuadernos de Género 4: Economía, Género y Desarrollo: Enfoques e iniciativas hacia la Igualdad*. Madrid: ICEI.
- Pajín, L. (2014). "¿Es posible el desarrollo sostenible sin lograr la igualdad de género?" *El país*. Disponible en [http://elpais.com/elpais/2014/06/16/planeta\\_futuro/1402929522\\_742216.html](http://elpais.com/elpais/2014/06/16/planeta_futuro/1402929522_742216.html)
- Pajuelo Teves, R. (2015). *Reinventando comunidades imaginadas*. Lima: Institut français d'études andines, Instituto de Estudios Peruanos.



- (2016). *Un río invisible. Ensayos sobre política, conflictos, memoria y movilización indígena en el Perú y los Andes*. Lima: Ríos Profundos Editores.
- Palermo, Z. (2000). La educación en tiempos de penuria. *Palabra y Personas*, IV (7), pp. 76-84.
- (2000). *Los estudios sociocríticos y el sujeto colonial latinoamericano*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Sociocrítica, Universidad de Guadalajara, México.
- (2009). Conocimiento “otro” y conocimiento del otro en América Latina. *Estudios: Centro de Estudios Avanzados*, (21), pp. 79-90.
- (2010). La Universidad Latinoamericana en la encrucijada decolonial. *Otros Logos, Revista de Estudios Críticos*, 1(1), pp. 46-69. Buenos Aires: Univ. Nac. del Comahue.
- (Comp.) (2014). *Des/decolonizar la universidad*. Buenos Aires: Ediciones del siglo.
- Paredes, J. (2008). *Hilando fino desde el feminismo comunitario*. La Paz: Comunidad Mujeres Creando.
- (2010). Hilando fino desde el Feminismo Indígena Comunitario. En Y. Espinosa Miñoso (Coord.). *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*. Vol. 1 (pp.117-120). Buenos Aires: En la frontera.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Madrid: Anthropos.
- Paz, O. (2004). Risa y penitencia. *Paz, Medellín y Beverido. Magia de la risa*. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- (2004). *Obra poética:(1935-1998)* (Vol. 7). Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Pentze, C. (s.f.). *Propuesta para la Sistematización de Experiencias*. Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA. Disponible en [http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6\\_JAR\\_ORI.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf)
- Pérez, E. (1998). Empeño dialogante. *Revista de Libros Segunda Época*. Disponible en <http://www.revistadelibros.com/articulos/empeno-dialogante>
- Pérez-Prieto, L. (2016). *La sostenibilidad de la vida humana y no humana* (Tesis Doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Perona, P. (2006). *Globalización, género y desarrollo: pasado y apuntes para el futuro*. Madrid: AECID.
- Petrella, R. (1997). *El bien común*. Madrid: Editorial Debate.
- Piña Jiménez, I. (2006). La universidad en el siglo XXI. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXV (2), núm. 138, pp. 115-122.
- Pisano, M. (2005). El mujerismo vuelve a estar de moda. (Reserva moral y ética del patriarcado). *Movimiento Rebelde del Afuera*. Disponible en [http://www.jornada.unam.mx/2005/10/03/informacion/86\\_margara.htm](http://www.jornada.unam.mx/2005/10/03/informacion/86_margara.htm)
- Platero Méndez, R. (2012). Las diferentes construcciones y marcos interpretativos sobre los problemas de lesbianas y gays en España (1995-2005). *Bagoas-Estudios gays: géneros e sexualidades*, 1(01).
- (2015). ¿Es el análisis interseccional una metodología feminista y queer?. *Otras formas de (re) conocer: Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*, 79-96.
- Plataforma 2015 y más (2012). Propuestas para el IV Plan director: Coherencia de políticas. *PAPELES 2015 y más*, 2. Disponible en [http://www.2015ymas.org/%5CCMS%5Carchivos%5Cdocumentos%5CPapeles2015\\_02\\_Coherenciade\\_politicas\\_v1\\_co.pdf](http://www.2015ymas.org/%5CCMS%5Carchivos%5Cdocumentos%5CPapeles2015_02_Coherenciade_politicas_v1_co.pdf)



- (2012). Propuestas para el IV Plan director: Cooperación financiera. *PAPELES 2015 y más*, 3. Disponible en [http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1\\_IU](http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1_IU)
- (2012). Propuestas para el IV Plan director: Sector privado en el ámbito de la cooperación al desarrollo. *PAPELES 2015 y más*, 4. Disponible en [http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1\\_IU](http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1_IU)
- (2012). Propuestas para el IV Plan director: Enfoque de género y derechos de las mujeres. *PAPELES 2015 y más*, 5. Disponible en [http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1\\_IU](http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1_IU)
- (2012). Propuestas para el IV Plan director: El papel de las organizaciones de la sociedad civil. *PAPELES 2015 y más*, 6. Disponible en [http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1\\_IU](http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1_IU)
- (2012). Propuestas para el IV Plan director: Cooperación Descentralizada. *PAPELES 2015 y más*, 7. Disponible en [http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1\\_IU](http://www.2015ymas.org/centro-de-documentacion/publicaciones/2012/1521/propuestas-para-el-iv-plan-director-de-la-cooperacion-espanola/#.WL21Hfk1_IU)
- PNUD (1990). *Desarrollo Humano. Informe 1990*. Disponible en [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_1990\\_es\\_completo\\_nostats.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1990_es_completo_nostats.pdf)
- (2004). *La democracia en América Latina: hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Disponible en <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf>
- (2007). *Manual para la formación en Género. Oficina de país PNUD-Guatemala*. Disponible en <http://cirma.org.gt/library/index.php?title=35165&lang=es&query=@title=Special:GSMSearchPage@process=@field1=encabezamiento@value1=GUATEMALA--GENERO.%20@mode=advanced&recnum=12&mode=advanced>
- (2011). *Estrategia Global de Género 2008-2011*. Disponible en [http://www.pnud.org.sv/2007/component?option=com\\_docman/task/cat\\_view/gid,81/Itemid,56/?mosmsg=Est%E1+intentando+acceder+desde+un+dominio+no+autorizado.+%28www.google.es%29](http://www.pnud.org.sv/2007/component?option=com_docman/task/cat_view/gid,81/Itemid,56/?mosmsg=Est%E1+intentando+acceder+desde+un+dominio+no+autorizado.+%28www.google.es%29)
- PNUD/Centro Regional de América Latina y Caribe (2009). *Nota Preliminar. Gestión del Conocimiento*. Disponible en [http://www.americalatinagenera.org/es/documentos/notas\\_conceptuales/gestion\\_conocimiento.pdf](http://www.americalatinagenera.org/es/documentos/notas_conceptuales/gestion_conocimiento.pdf)
- PNUD/ONU-Mujeres (2013). *El compromiso de los Estados: planes y políticas para erradicar la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe*. Disponible en [http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/library/womens\\_empowerment/\\_el-compromiso-de-los-estados--planes-y-politicas-para-erradicar.html](http://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/library/womens_empowerment/_el-compromiso-de-los-estados--planes-y-politicas-para-erradicar.html)
- Post-2015 Women's Coalition Post-2015 (2015). *July 20-31 Session of intergovernmental Negotiations on the post 2015 development Agenda on the Outcome Document-Brief*. Disponible en <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/negotiationsoutcome2>
- Prada Alcoreza, R. (2015). La decadencia universitaria. *El Currículum Boliviano*. Disponible en <http://elcurriculumboliviano.blogspot.pt/2015/05/la-decadencia-universitaria-r-prada.html>
- Prado, J. (1994). *Elementos para una pedagogía del compromiso político*. D.F: EBSCO.

- Prats, J. (2004). *Técnicas y recursos para la elaboración de tesis doctorales: bibliografía y orientaciones metodológicas*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de Didàctica de les Ciències Socials.
- Pratt, M. y Castillo, O. (1997). *Ojos imperiales: Literatura de viajes y transculturación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Preciado, B. (2008). *Testo Yonqui*. Madrid: Espasa.
- Puleo, A. (1995). Patriarcado. En C. Amorós (Coord.), *10 Palabras Clave sobre Mujer Navarra* (pp.21-54). Estella, Navarra: Editorial Verbo Divino.
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. En S. Castro Gómez, O. Guardiola, C. Millán de Benavidez (Ed.), *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial* (pp. 99-110). Bogotá: Centro Ed. Javeriano.
- (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber eurocentrismo y ciencias sociales* (p. 246). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>
- (2001). *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Disponible en <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/54.pdf>
- (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, pp. 93-126.
- (2012). Bien vivir»: entre el «desarrollo» y la des/colonialidad del poder. *Viento Sur*, 122(180), pp. 46-56.
- (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder: antología esencial*. Buenos Aires: CLACSO.
- Quintero, P. (2014). Estructuras de sobrevivencia y descolonialidad del poder en el Chaco argentino. En B. Marañón (Coord.), *Descolonialidad y cambio societal: experiencias de solidaridad económica en América Latina*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas; Buenos Aires: Clacso.
- Quintero, P., y Borsani, M. E. (Comp.) (2014). *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo*. Neuquén, Argentina: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue.
- Rai, S. (Ed.) (2003). *Mainstreaming Gender, Democratising the State: Institutional Mechanisms for the Advancement of Women*. Manchester: Manchester University Press.
- Red GEDEA-APDHE (2012). *Avances y retos sobre políticas de igualdad y género en desarrollo en España*. (Documento inédito).
- (2012). *Aprendizajes sobre estudios de género y desarrollo*. (Documento inédito).
- Reforma de Córdoba (1918). Disponible en <http://www.centroedumatematica.com/aruiz/libros/Universidad%20y%20Sociedad/Capitulos/reforma.html>
- Restrepo, A. y Bustamante, X. (2009). *Encuentros feministas latinoamericanos y del caribe. Apuntes para una historia en movimiento*. Disponible en <https://es.scribd.com/document/19627857/10-ENCUENTROS-FEMINISTAS>
- Retamar, R. (1989). *Caliban and Other Essays*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Revilla, C. (1998). *Claves de la razón poética: María Zambrano: un pensamiento en el orden del tiempo*. Madrid: Editorial Trotta.

- Rist, G. (1997). *The history of development*. Londres: Zed Books.
- (2002). *El desarrollo. Historia de una creencia occidental*. Madrid: Catarata e Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación.
- Rivera Cusicanqui, S. (1986). *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y qhechwa de Bolivia, 1900-1980*. Ginebra: Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social.
- (1993). La raíz: colonizadores y colonizados. *Violencias encubiertas en Bolivia, 1*, pp. 25-139.
- (2010). *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Lima: Tinta limon.
- (2015). Violencia e interculturalidad. Paradojas de la etnicidad en la Bolivia de hoy. *Revista del instituto interdisciplinario de estudios latinoamericanos*, 49, pp. 49-70.
- (2015). Historia oral, investigación-acción y sociología de la imagen. *Conferencia en XXII Simposium de Educación ITESO*. México: Guadalajara, Jalisco. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=r48b5RCoyBw>
- (2015). *Los saberes compartidos*. (video youtube). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=g3DUsv7udNs>
- (2015). *Prácticas y discursos descolonizadores*. (video youtube). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=dJU1DfUWo3c>
- Rodríguez, R. (1998). Conferencia mundial sobre educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 3 (6). D.F: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14000613.pdf>
- Rodríguez-Gallego, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), pp. 95-113. Disponible en [https://scholar.google.es/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=es&user=89uyY3sAAAAJ&citation\\_for\\_view=89uyY3sAAAAJ:hFOr9nPyWt4C](https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=89uyY3sAAAAJ&citation_for_view=89uyY3sAAAAJ:hFOr9nPyWt4C)
- Rojas Mix, M. (2005). Siete preguntas sobre la Universidad Latinoamericana del siglo XXI. *Educación Superior: Bien público o bien de mercado*, 46.
- Rojas Valencia, J. (2015). Maestría en educación con énfasis en educación popular y desarrollo comunitario. Educación popular, ciencias sociales y universidad. *La Piragua*, 41.
- Roig, A. (2002). *Ética del poder y moralidad de la protesta. La moral latinoamericana de la emergencia*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Rozzo Gauta, J. (2004). *Sistémica y pensamiento complejo* (Vol. 3). Bogotá: La Serpiente Emplumada.
- Rubin, G. (1975). The traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex". En R. Reiter (Comp.), *Toward an Anthropology of Women* (pp.157-210). Nueva Cork: Monthly Review Press.
- (1996). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política del sexo". En M. Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (p. 45). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género. Editorial M.Á. Porrúa.
- Ruiz-Bravo, P. y López, M. (2002). *Lineamientos metodológicos para la incorporación del enfoque de género en el seguimiento y evaluación de proyectos*. Lima: Biblioteca electrónica PREVAL II.
- Sachs, W. (2009). Fair wealth: pathways into post-development. *Development in a Carbon-Constrained World Development Cooperation and Climate Change*, p. 196.

- San Miguel, N. (2008). Género y Eficacia de la Ayuda en la Cooperación Española: Construir un Pacto Feminista para el Desarrollo. En R. Conde, Perís, R. y Valcárcel, A. (Eds.), *Hacia una agenda iberoamericana por la igualdad* (pp. 243-280). Madrid: Siglo XXI de España.
- (2009). Oportunidades y propuestas en la Agenda de Género y Eficacia. Avanzando hacia 2015. En E. Molina y N. San Miguel (Eds.), *Nuevas líneas de investigación en Género y Desarrollo* (pp.31-73). Madrid: UAM Ediciones.
- (2009). Los estudios de género como buena práctica para avanzar hacia el desarrollo. En E. Molina y N. San Miguel, *Estudios en género y desarrollo. Balance y propuestas* (pp.15-36). Madrid: Colección Cuadernos Solidarios, UAM Ediciones, 2009.
- (2011). El enfoque de género en la política para el desarrollo española: Retos para la educación superior en tiempos de crisis. En *Actas del V Congreso Universidad y Cooperación para el Desarrollo 2011*. Cádiz. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc566/plen103.pdf>
- (2012). *Avances y retos sobre género y desarrollo en la educación superior para tiempos de crisis*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc567/plen1052.pdf>
- (2015). *De Beijing a post 2015: aprendizajes y propuestas para la transversalidad del enfoque GED*. Comunicación presentada en IV Congreso Internacional de Cooperación al Desarrollo. Género y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Jaume I, Castellón, España.
- Sanahuja, J. (2012). *América Latina en la cambiante política de cooperación al desarrollo de la Unión Europea*. Seminario Internacional “Iberoamérica: Descubriendo nuevos espacios para la cooperación” organizado por FLACSO y SEGIB con el auspicio de la AECID, Madrid.
- (2015). De los Objetivos del Milenio al desarrollo sostenible: Naciones Unidas y las metas globales post-2015. *Anuario CEIPAZ*. Disponible en <http://www.ceipaz.org/images/contenido/3.Jose%20Antonio%20Sanahuja.pdf>
- Sanahuja, J., Tezanos, S., Kern, A. y Perrotta, D. (2015). *Más allá de 2015: Perspectivas y propuestas para la cooperación al desarrollo entre la Unión Europea y América Latina y el Caribe*. Hamburgo: Fundación EU-LAC 2015.
- Sánchez, J. (s.f.). *Repensar la cooperación para dispensar el desarrollo*. Disponible en <http://www.ocud.es/es/files/doc568/plen104.pdf>
- Santos, B. (1987). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento.
- (1995). *Pela mão de Alice: o social e o política na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- (1999). *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia/Instituto de Servicios Legales Alternativos.
- (2000). *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez.
- (2001). Nuestra América. Reinventando un paradigma subalterno de reconocimiento y redistribución. *Revista Chapas*. Disponible en [http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Nuestra%20America\\_2001\\_Chiapas\\_12.pdf](http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Nuestra%20America_2001_Chiapas_12.pdf)
- (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Lima: UNMSM.
- (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Lima: UNMSM.
- (2006). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez.

- 
- (2007). Beyond abyssal thinking: From global lines to ecologies of knowledges. *Review (Fernand Braudel Center)*, pp. 45-89.
- (2008). Nuestra América: Hegemonía y contrahegemonía en el siglo XXI. *Tareas*, 128, pp. 5-52.
- (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI/CLACSO. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal26/19sur.pdf>
- (2011). *Introducción: las Epistemologías del Sur*. Disponible en [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION\\_BSS.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf)
- (2012). *¿Por qué las epistemologías del Sur?* (video youtube). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=KB6RbYWfzk0>
- (2012). Public sphere and epistemologies of the South. *Africa Development*, 37(1), pp. 43-67.
- (2013). El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política. *SOCIOLOGÍA*, pp. 465-471.
- Santos, B. y Meneses, M.P. (2014). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Madrid: Ediciones AKAL.
- Santos, B. de S., y Nunes, J. A. (2003). Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. *Civilização Brasileira*, pp. 25-26.
- Sarabia, M. y Martínez-Gómez, R. (2012). *Diálogos consonantes 2008-2012*. Montevideo: Centro de Comunicación Virginia Woolf.
- Schoenstein, A. y Alemany, C. (2012). *La Cooperación Para El Desarrollo más allá del Paradigma de la Eficacia de la Ayuda: Una Perspectiva de Derechos de Las Mujeres*. Disponible en <https://www.awid.org/es/publicaciones/la-cooperacion-para-el-desarrollo-mas-alla-del-paradigma-de-la-eficacia-de-la-ayuda>
- Sebastián, J. (2003). *Estrategias de cooperación universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica*. Madrid: OEI.
- (2004). *Cooperación e Internacionalización de las Universidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Sebastián, J. y Benavides, C. (2007). *Ciencia, Tecnología y Desarrollo*. Madrid: AECID. Disponible en <http://www.cce.co.cu/pdf/05-CienciaTecnologia.pdf>
- Secretariado de la Articulación Regional de Organizaciones de la Sociedad Civil de América Latina y el Caribe hacia Cairo+20 (Coord.) (2014). *Desafíos feministas para la agenda regional y nacional: entre Cairo+20 y la Agenda Post 2015. El momento es ahora*. Disponible en <http://www.mujeresdelsurafm.org.uy/joomdocs/cairo20/AR05El%20momento%20es%20ahora%20final.pdf>
- (2014). *Comunicado sobre la sesión 47 de la Comisión de Población y Desarrollo, por parte de la Articulación Regional de OSC hacia Cairo más 20*. (Manuscrito no publicado). Disponible en <http://www.mujeresdelsurafm.org.uy/joomdocs/comunicado%20Articulaci%C3%B3n%20CPD47%20mayo%202014.pdf>
- Secretario General de Naciones Unidas (2006). *Intervención del Secretario General en ocasión del Día Internacional de la Mujer 8 de marzo de 2006*. Disponible en <http://www.un.org/spanish/aboutun/sg/mensajes/iwdpanel2006.htm>
- Segato, R. (2002). Identidades políticas y alteridades históricas. *Nueva Sociedad*, 178, pp.104-125.
- (2011). Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana. *Observatório da Jurisdição Constitucional*, 1(1).



- 
- (2011). Género y colonialidad. En busca de un vocabulario decolonial. En K. Bidaseca (Coord.). *Feminismos y poscolonialidad. Descolonizando el feminismo desde y en América latina* (pp. 9-29). Buenos Aires: Godot.
  - (2013). *Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres*. Puebla: Pez en el árbol.
  - (2014). El sexo y la norma: frente estatal, patriarcado, desposesión, colonidad. *Estudios Feministas*, pp. 593-616.
  - (2015). Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana. Des/decolonizar la universidad. En Z. Palermo (Comp.), *Colección El Desprendimiento* (pp. 121-144). Buenos Aires: Ediciones del signo.
  - (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo libros.
  - (2015). *Brasil: Colonialidad, élites y Universidad: inversión, gestión, evaluación y la reproducción de una universidad que no da sus frutos*. Ponencia presentada en el Seminario sobre educación superior latinoamericana y la geopolítica del conocimiento, Ecuador. Disponible en <http://www.uasb.edu.ec/contenido?seminario-sobre-educacion-superior-latinoamericana-y-la-geopolitica-del-conocimien-2>
  - (2015). Brecha descoloniales para una universidad nuestro americana. En Z. Palermo (Comp.), *Des/decolonizar la universidad* (pp.121-144). Buenos Aires: Ediciones del Siglo.
  - SEGIB (2007). *I Conferencia Iberoamericana de género: Género y Cohesión Social*. Disponible en <http://segib.org/wp-content/uploads/delclaraciongenero2007.pdf>
  - (2008). *II Conferencia Iberoamericana de género: Género, Juventud y Desarrollo*. Disponible en <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article2815>
  - (2011). *III Conferencia Iberoamericana de género: Género, Transformación del Estado y Desarrollo*. Disponible en <http://segib.org/iii-conferencia-iberoamericana-de-genero/>
  - (2015). *I Plan Cuatrienal de la Cooperación Iberoamericana*. Disponible en <http://segib.org/wp-content/uploads/maqueta-dipticoA5-PACCI-web1.pdf>
  - (s.f.) *Informe de la Secretaría General Iberoamericana a la decimoséptima reunión de organismos especializados y otras organizaciones del sistema de Naciones Unidas sobre el adelanto de las mujeres en América Latina y el Caribe*. Disponible en <http://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/6/38906/SEGIB.pdf>
  - Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. UK: Oxford University Press.
  - (2000). *Desarrollo y Libertad*. Barcelona: Editorial Planeta.
  - (2000). Capítulo 4. La Pobreza como privación de las capacidades. En A. Sen, *Desarrollo y Libertad* (pp. 114-141). Buenos Aires: Editorial Planeta S.A.
  - (2008). *Sobre ética y economía*. Madrid: Alianza Editorial.
  - Serrano, A. (2016). *Historia del desarrollo*. Ponencia presentada en el Máster de Derechos Humanos, Interculturalidad y Desarrollo, Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.
  - Severino, J. M. y Ray, O. (2009). The End of ODA: Death and Rebirth of a Global Public Policy. *CGD Working Paper 167*. Disponible en [http://www.cgdev.org/sites/default/files/1421419\\_file\\_End\\_of\\_ODA\\_FINAL.pdf](http://www.cgdev.org/sites/default/files/1421419_file_End_of_ODA_FINAL.pdf)
  - Schoenstein, A. y Alemany, C. (Coords.) (2012). *La Cooperación Para El Desarrollo más allá del*



- Paradigma de la Eficacia de la Ayuda: Una Perspectiva de Derechos de Las Mujeres*. Disponible en [https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/la\\_cooperacion\\_para\\_el\\_desarrollo\\_masalladel\\_paradigma\\_de\\_la\\_eficacia.pdf](https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/la_cooperacion_para_el_desarrollo_masalladel_paradigma_de_la_eficacia.pdf)
- Shields, M. (1992). Sobre el INSTRAW. *Noticias del INSTRAW: Mujer y Desarrollo*, 18, pp. 3-7.
- Shiva, V. (1988). *Staying Alive: Women, Ecology and Survival in India*. Londres: Zed Books.
- Siegel, B.L. (1984). Knowledge with Commitment: teaching is the central task of the university. *Vital Speeches of the Day*, 50 (13), 394-397.
- Spivak, G. (1985). Three Women's Texts and a Critique of Imperialism. *Critical Inquiry*, Vol. 12 (1), "Race," Writing, and Difference, pp. 243-261. Disponible en [https://www2.warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/pg/masters/modules/femlit/gayatri\\_spivak\\_three\\_womens\\_texts\\_and\\_a\\_critique\\_of\\_imperialism.pdf](https://www2.warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/pg/masters/modules/femlit/gayatri_spivak_three_womens_texts_and_a_critique_of_imperialism.pdf)
- (2010). *Crítica de la razón poscolonial. Hacia una crítica del presente evanescente*. Buenos Aires: AKAL.
- (2011). *Can the Subaltern Speak?*. Disponible en [http://abahlali.org/files/Can\\_the\\_subaltern\\_speak.pdf](http://abahlali.org/files/Can_the_subaltern_speak.pdf)
- Sumner, A. y Tribe, M. (2008). *International Development Studies: Theories and Methods in Research and Practice*. Londres: Sage.
- Strzelecka, E. (2009). Perspectiva cultural en la construcción teórica del desarrollo. En J. Guardiola y G. Gagliardini, *Economía y desarrollo humano: visiones desde distintas disciplinas*. Granada: Universidad de Granada.
- Strzelecka, E., Wanden-Berge, J. Y Gagliardini, G. (Coords.) (2009). *Economía y Desarrollo Humano*. Granada, España: Ed. Universidad de Granada.
- Suárez-Navaz, L. (2008). Colonialismo, gobernabilidad y feminismos poscoloniales. En L. Suárez y R. Hernández (Eds.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 31-74). Madrid: Cátedra.
- (2010). Reflexiones etnográficas sobre la «ciudadanía transnacional». Prácticas políticas de andinos en el sur de Europa. *Arbor*, 186(744), pp. 639-655.
- Tamayo, J. (1989). Ignacio Ellacuría. Fundamentación filosófica del método de la Teología de la liberación. En J. Tamayo, *Para comprender la Teología de la liberación* (pp.225-228). Estella, Navarra: Editorial Verbo Divino.
- Tapia, A., Abad, L y Sánchez, S. (2008). Estrategias para la evaluación de la comprensión del mundo social en el marco de la enseñanza durante la Enseñanza Secundaria. *Infancia y Aprendizaje* 31(1), pp. 25-43.
- Tarducci, M. (2010). La profesora feminista como agente de transformación. En E. Miñoso (Coord.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*. (pp.153-160). Buenos Aires: En la Frontera. Disponible en <http://www.rebelion.org/docs/197029.pdf>
- Tezanos, S. y Llavador, H. (2010). *Mapas de ayuda para América Latina y el Caribe*. Disponible en [http://www.ciberoamericana.com/documentos/coibaworkingpapers/Mapas%20de%20ayuda\\_ALC.pdf](http://www.ciberoamericana.com/documentos/coibaworkingpapers/Mapas%20de%20ayuda_ALC.pdf)
- Thomas, F. (2009). *Saber y género*. Disponible en <http://www.bdigital.unal.edu.co/45107/1/sabiosysabiassaberygenero.pdf>
- Tinker, I., y Bo Bramsen, M. (1976). *Women and World Development*. Washington, DC: American Association for the Advancement of Science and Overseas Development Council.

- Tomás, R. (2013). El enfoque de género en la Cooperación Española: avances y cambios frente a viejos desafíos institucionales. En B. Leyra y A. Pérez (Eds.), *Integración del enfoque de género en políticas, planes y proyectos para el desarrollo: avances, retrocesos, desafíos y propuestas para una adecuada implementación* (pp.97-112). Madrid: ICEI.
- Torres, S. (2012). *II Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo* (Material Inédito, presentación de power point). Universidad Pedagógica Nacional, Santo Domingo.
- Tortosa, J. (Comp.) (2011). *Maldesarrollo como Mal Vivir. Pobreza y violencia a escala mundial*. Quito: Editorial ABYA-YALA.
- Tünnermann, C. (2001). *Universidad y sociedad: balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica*. Managua: HISPAME. Disponible en <http://sajurin.enriquebolanos.org/vega/docs/2991-1.pdf>
- (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, vol. LX, n. 47, pp.31-46. México: UDUAL.
- UAM (2007). *I Encuentro Internacional Universidades con África*. Madrid. Disponible en Dialnet <https://dialnet.unirioja.es/congreso/edicion/3827>
- (2017). *Actas del VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Facultad de CC. Económicas y Empresariales, UAM. Madrid. Disponible en <http://congresos.fuam.es/fuamcongresos/vii-congreso-universidad-y-cooperacion-al-desarrollo/noticias>
- (2017). *Videos resumen del VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. La Universidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Facultad de CC. Económicas y Empresariales, UAM. Madrid. Disponible en <http://congresos.fuam.es/fuamcongresos/vii-congreso-universidad-y-cooperacion-al-desarrollo/noticias>
- UAM y Universidad de Maputo (2008). *II Encuentro Internacional Universidades con África*. Maputo. Disponible en <http://www.africafundacion.org/spip.php?article1638>
- UDUAL (s.f.). *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe*. Disponible en <https://www.udual.org/acerca.html>
- UE (2003). *Declaración de Roma sobre la armonización*. Disponible en <http://www.apci.gob.pe/IINNCI/archivos/COMPENDIO/PARTE%201/Declaraci%C3%B3n%20de%20Roma%20sobre%20Armonizaci%C3%B3n.pdf>
- Unceta, K. (2007). *La cooperación al desarrollo en las universidades españolas*. Madrid: AECID.
- Unceta, K. y Yoldi, P. (2000). *La cooperación al desarrollo: surgimiento y evolución histórica*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Disponible en [http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0029/La\\_cooperacion\\_al\\_desarrollo.\\_manual\\_1\\_castellano.pdf](http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0029/La_cooperacion_al_desarrollo._manual_1_castellano.pdf)
- UNDP (2011). *Gender Equality: Fast Facts*. Nueva York: UNDP.
- UNESCO (1945). *Constitución de la UNESCO*. Disponible en [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=15244&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- (1960). *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*. Disponible en [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=12949&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

- 
- (1979). *Declaración de Ciudad de México sobre Educación Superior*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001599/159987S.pdf>
  - (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos*. Disponible en [www.oei.es/historico/quipu/marco\\_jomtien.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/marco_jomtien.pdf)
  - (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París: UNESCO.
  - (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
  - (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Disponible en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
  - (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el S.XXI: Visión y Acción*. Disponible en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
  - (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
  - (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
  - (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Disponible en [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URLSECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URLSECTION=201.html)
  - (2003). *Educación superior en una sociedad mundializada. Documento de posición 2003*. Disponible en [http://portal.unesco.org/education/en/file\\_download.php/12be40a42b54e1794d1fa62e987a9975unesco\\_position\\_paper\\_globalization\\_he\\_spanish.pdf](http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/12be40a42b54e1794d1fa62e987a9975unesco_position_paper_globalization_he_spanish.pdf)
  - (2003). *Estrategia a Plazo Medio de la UNESCO (2002-2007)*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001254/125434s.pdf>
  - (2003). *Educación Superior y Mundialización: Consecuencias para el Diálogo Norte-Sur'*. Disponible en [http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL\\_ID=17716&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URLSECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=17716&URL_DO=DO_TOPIC&URLSECTION=201.html)
  - (2004). *Educación Superior en una sociedad mundializada*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247s.pdf>
  - (2005). *Decenio de Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629s.pdf>
  - (2005). *Manual para enlaces encargados de las cuestiones de género en las Comisiones Nacionales para la UNESCO, Sección de la Mujer y la Igualdad entre los Sexos-Oficina de Planificación Estratégica*. París: UNESCO.
  - (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Disponible en [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
  - (2013). *Propuesta de programa de acción mundial de educación para el desarrollo sostenible (EDS) como seguimiento del decenio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sostenible después de 2014*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002243/224368s.pdf>
  - (2013). *Programa de acción mundial de Educación Superior*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002243/224368s.pdf>

- (2014). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible Informe de la conferencia elaborado por la Relatora General, Heila Lotz-Sisitka, profesora de la Universidad de Rodas*. Educación para el Desarrollo Sostenible. Aichi-Nagoya. Japón. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232888S.pdf>
- (2014). *Declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible*. Educación para el Desarrollo Sostenible. Aichi-Nagoya. Japón. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231074s.pdf>
- (2014). *Declaración de Lima. Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015*. Disponible en <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Declaracion-de-Lima-31-10-2014-ESP.pdf>
- (2015). *Declaración de Incheón*. Disponible en <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>
- (2015). *Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Disponible en <http://es.unesco.org/gap>
- (2015). *Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon -República de Corea*. Disponible en <https://oidel.wordpress.com/2015/07/07/declaracion-de-incheon-y-el-forum-mundial-de-la-educacion-2015/>
- (2016) *Mensaje de la Sra. Irina Bokova, Directora General de la UNESCO con motivo del Día Internacional de la Mujer Directora General de UNESCO*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002438/243844S.pdf>
- (2017). *Se está redactando el Convenio mundial relativo a la Educación Superior*. Disponible en [http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/a\\_global\\_convention\\_on\\_higher\\_education\\_in\\_the\\_works\\_last\\_we/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/a_global_convention_on_higher_education_in_the_works_last_we/)
- (s.f.). *About the IESALC*. Disponible en [http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3&Itemid=427](http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=427)
- UNIFEM (2008). *Making the MDGs work for all*. Disponible en [http://iknowpolitics.org/sites/default/files/makingthemdgsworkbetterforwomen\\_eng.pdf](http://iknowpolitics.org/sites/default/files/makingthemdgsworkbetterforwomen_eng.pdf)
- Unión Iberoamericana de Municipalidades (2016). *III Cumbre Iberoamericana de Agendas Locales de Género: Mujer y Ciudad*. Disponible en <https://www.eventosuim.org/>
- Universidad de Cádiz (2017). *V Encuentro Internacional Universidades con África*. Cádiz. Disponible en <http://www.ocud.es/es/actividades-propias-y-en-red/congresos-universidades-con-africa.htm>
- Universidad Ibn Zohr de Agadir y la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (20014). *IV Encuentro Internacional Universidades con África*. Agadir. Disponible en [http://www.casafrika.es/agenda\\_europa\\_africa.jsp%3FDS26.PROID=779515.html](http://www.casafrika.es/agenda_europa_africa.jsp%3FDS26.PROID=779515.html)
- UniCalle (2014). *La Universidad Comprometida: visiones de universidad al servicio del Bien Común*. (Programa). Sevilla. Disponible en <https://www.dropbox.com/s/sfzxd6w3xhom7zg/programa.pdf>
- Van de Velde (2002). *Sistematización de experiencias. Texto de referencias y consultas*. Nicaragua: CICAP/Volens Centroamérica. Disponible en <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Sistematizacion-de-Experiencias-CICAP-ABACoenRed-Herman-Van-de-Velde-2008.pdf.pdf>
- Vargas, V. (2002). Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo milenio (Una lectura político personal). En D. Mato (Comp.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* (pp. 388-399). Caracas: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/vargas.doc>

- Vázquez, V. y Velázquez, M. (Comp.) (2004). *Miradas al futuro. Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género*. Ciudad de México: UNAM: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo.
- Vázquez de Francisco, M., Sianes, A., Santos, F. y Simón, P. (2015). *La sistematización: una oportunidad de mejora para la medición del impacto y el aprendizaje*. Córdoba: Fundación ETEA.
- Vidal, A. (2012). *Epistemología, feminismo y género: investigando sin complejos*. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/281749647\\_Epistemologia\\_feminismo\\_y\\_genero\\_investigando\\_sin\\_complejos](https://www.researchgate.net/publication/281749647_Epistemologia_feminismo_y_genero_investigando_sin_complejos)
- Villa, S. (2007). *Análisis de la incorporación de la perspectiva de género en la Cooperación Española. Estudio de caso del Programa de Formación en Cooperación Internacional “Mujeres y Desarrollo (1989-2006) (Tesis de Máster)*. ICEI/UCM, Madrid.
- Villavicencio, A. (2015). *Un cambio de matriz energética bajo toda sospecha*. Disponible en <http://www.rebelion.org/docs/199476.pdf>
- VV. AA. (2011). *Demandas de las organizaciones de mujeres y defensoras de la equidad de género. Para el Cuarto Foro de Alto Nivel sobre la Eficacia de la Ayuda (Busán, Corea del Sur en 2011) y el Foro sobre Cooperación para el Desarrollo de Naciones Unidas (2012)*. Disponible en <http://www.dialogosconsonantes.org/Demandas.pdf>
- VV.AA. (2015). *Horizontes para una reformulación de la cooperación internacional española en América Latina*. Madrid: La Casa Encendida. Disponible en <http://www.lacasaencendida.es/cursos/solidaridad/horizontes-para-una-reformulacion-la-cooperacion-internacional-espanola-america-latina-3679>
- Wallerstein, I. (1974). *O sistema mundial moderno*. Vol. I: a agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI. Porto: Afrontamentos.
- (1979). *The capitalist world-economy* (Vol. 2). Cambridge University Press.
- (2011). *The modern world-system I: Capitalist agriculture and the origins of the European world-economy in the sixteenth century, with a new prologue* (Vol. 1). San Francisco: University of California Press.
- Walsh, C. (2002). Entrevista a W. Mignolo: Las geopolíticas del conocimiento en relación a América Latina. En C. Walsh, F. Schiwy y S. Castro Gómez (Eds.), *Interdisciplinar las Ciencias Sociales* (pp. 17-44). Quito: Univ. Andina Simón Bolívar y Ed. Abya Yala.
- (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Univ. Andina Simón Bolívar y Ed. Abya Yala.
- (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- (2015). ¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos. En C. Montufar y F. Balseca (Eds.), *Ecuador: Desafíos para el presente y el futuro* (pp. 269-282). Quito Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, ediciones La Tierra.
- (2015). *Universidad, seres, saberes y (geo)poder(es) en Ecuador y América del Sur*. Ponencia presentada en Seminario sobre educación superior latinoamericana y la geopolítica del conocimiento, Ecuador (video youtube). Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=a-boM\\_qMr50](https://www.youtube.com/watch?v=a-boM_qMr50)
- Walsh, S. y Castro Gómez, S. (2002). *Interdisciplinar las Ciencias Sociales*. Quito: Univ. Andina Simón Bolívar y Ed. Abya Yala.



- West, C. (1987). Race and social theory: Towards a genealogical materialist analysis. *The year left*, 2, pp. 75-90.
- Wilde, V. (2001). *Manual para el nivel de campo*. FAO. Disponible en <http://www.fao.org/docrep/012/ak214s/ak214s00.pdf>
- White, H. y Bamberger, M. (2008). Introduction: Impact Evaluation in Official Development Agencies *IDS Bulletin*, 39 (1), pp. 1-11.
- WMG (2013). *Fortalecimiento de la justicia de género. Recomendaciones para los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda para el Desarrollo Post 2015*. Disponible en <http://library.fes.de/pdf-files/iez/global/10243.pdf>
- (2015). *Indicators Messaging with input from Women's Major Group*. Women's Major Group Position on UN Post-2015 Development Agenda Indicators. Disponible en <http://www.womenmajorgroup.org/category/policy-statements/on-sustainable-development-and-post-2015/>
- Women's Major Group (2015). *Sustainable Development Agenda 2030 Presents a Bold Vision for Women and Girl*. Disponible en <http://www.womenmajorgroup.org/wp-content/uploads/2015/08/Press-Release-WMG-re-2030-Agenda-WMG-10Aug2015.pdf>
- Women's Working Group on Financing for Development (2015). *Reaction to the Outcome Document of the Third FJD Conference: Addis Abeba Action Agenda*. Disponible en: [www.wgonffd.org](http://www.wgonffd.org)
- Yépez, P. (2017). *Las universidades frente a los retos de la agenda de desarrollo sostenible*. Ponencia presentada en el VII Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo. UAM. Madrid.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: Editorial Graó.
- Zabala, B. (2012). Un asunto pendiente en la Ayuda al Desarrollo: Construcción del sujeto femenino plural. En M. del Río Martínez (Coord.), *Miradas críticas para una cooperación comprometida con las luchas feministas* (pp.159- 184). Bilbao: Hegoa.
- Zaballa, C. y Carbone, M. E. (s.f.). *Seminario de Relaciones Internacionales*. Universidad de la Matanza Escuela de Formación Continua, Buenos Aires.
- Zambrano, M. (1989). *Filosofía y poesía*. México: FCE.
- (1998). *Los sueños y el tiempo* (Vol. 10). Madrid: Siruela.
- Zanescio, K. (2013). *As universidades como novos atores da cooperação internacional para o desenvolvimento: o caso do Brasil*. (Tesis de Postgrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Brasil.
- Zanescio, K. y Salomón, M. (2013). A Cooperação Universitária para o Desenvolvimento: mais do que um rótulo. *Publicação da Associação Brasileira de Relações Internacionais*, Vol. 8,1.
- Zea, L. (1972). América como conciencia. México: Cuadernos Americanos. Disponible en <http://revistaliterariakatharsis.org/zea.pdf>
- (1988). *Discurso desde la marginación y la barbarie* (Vol. 29). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Zemelman, H. (1993). Sobre bloqueo histórico y utopía en América Latina. *Problemas del Desarrollo*, vol. XXIV, 95, pp. 15-24.



**Leyes consultadas**

- Gobierno de España (1961). *LEY 30/1961 de 1 de julio por la que se modifica la regulación del matrimonio en el Código Civil y se determina el procedimiento a seguir en las causas de nulidad, separación y divorcio*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1981/07/20/pdfs/A16457-16462.pdf>
- (1976). *Real Decreto-ley 16/1976, de 24 de agosto del Fondo de Ayuda al Desarrollo*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1976/08/25/pdfs/A16566-16568.pdf>
- (1978). *Preámbulo de la Constitución Española de 1978*. Disponible en <http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/titulos/articulos.jsp?ini=1&tipo=1>
- (1981). *LEY 11/1981, de 13 de mayo, de modificación del Código Civil en materia de filiación, patria potestad y régimen económico del matrimonio*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1981/05/19/pdfs/A10725-10735.pdf>
- (1981). *Ley 30/1981, de 7 de julio, por la que se modifica la regulación del matrimonio en el Código Civil y se determina el procedimiento a seguir en las causas de nulidad, separación y divorcio*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1981/07/20/pdfs/A16457-16462.pdf>
- (1983). *Ley Orgánica 11/1983 de 25 de agosto de Reforma Universitaria*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1983/09/01/pdfs/A24034-24042.pdf>
- (1983). *Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del Organismo Autónomo Instituto de la Mujer*. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/pdf/1983/BOE-A-1983-28126-consolidado.pdf>
- (1983). *Instrumento de Ratificación de 16 de diciembre de 1983 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, hecha en Nueva York el 18 de diciembre de 1979*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1984/03/21/pdfs/A07715-07720.pdf>
- (1985). *Real Decreto 1485/1985, de 28 de agosto, por el que se determina la estructura orgánica básica del Ministerio de Asuntos Exteriores y se suprime determinado Organismo autónomo del Departamento*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1985/08/29/pdfs/A27273-27276.pdf>
- (1986). *Real Decreto 451/1986, de 21 de febrero, por el que se crea la Comisión Interministerial de Cooperación Internacional*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1986/03/04/pdfs/A08197-08198.pdf>
- (1988). *Ley 8/1988, de 7 de abril, sobre infracciones y sanciones en el orden social*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1988/04/15/pdfs/A11427-11434.pdf>
- (1988). *Real Decreto 1527/1988, de 11 de noviembre, por el que se reestructura la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica, con refundición de los Organismos autónomos adscritos a la misma*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1988/12/23/pdfs/A35998-36003.pdf>
- (1989). *LEY ORGANICA 3/1989, de 21 de junio de actualización del Código Penal*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1988/04/15/pdfs/A11427-11434.pdf>
- (1990). *LEY 11/1990 de 15 de octubre, sobre reforma del Código Civil, en aplicación del principio de no discriminación por razón de sexo*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/18/pdfs/A30527-30528.pdf>
- (1994). *LEY 11/1994, de 19 de mayo, por la que se modifican determinados artículos del Estatuto de los Trabajadores, y del texto articulado de la Ley de Procedimiento Laboral y de la Ley sobre Infracciones y Sanciones en el Orden Social*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1994/05/23/pdfs/A15805-15831.pdf>

- 
- (1995). *LEY 4/1995 de 23 de marzo de regulación del permiso parental y por maternidad*. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/1995/03/24/pdfs/A09211-09213.pdf>
  - (1995). *LEY 31/1995 de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1995/11/10/pdfs/A32590-32611.pdf>
  - (1996). *Real Decreto 1141/1996, de 24 de mayo a partir de la modificación ya realizada por el Real Decreto 2492/1994, de 23 de diciembre*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1996/07/12/pdfs/A22068-22068.pdf>
  - (1998). *LEY 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1998/07/08/pdfs/A22755-22765.pdf>
  - (1999). *Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1999/11/06/pdfs/A38934-38942.pdf>
  - (2001). *LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>
  - (2002). *DIRECTIVA 2002/73/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 23 de septiembre de 2002 que modifica la Directiva 76/207/CEE del Consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo*. Disponible en <https://www.boe.es/doue/2002/269/L00015-00020.pdf>
  - (2003). *LEY 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2003/10/14/pdfs/A36770-36771.pdf>
  - (2003). *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2003/09/18/pdfs/A34355-34356.pdf>
  - (2004). *LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>
  - (2004). *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>
  - (2007). *LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>
  - (2007). *LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>
  - (2007). *REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
  - (2010). *Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147.pdf>

- (2010). *Resolución de 20 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado para la Función Pública, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 28 de enero de 2011, por el que se aprueba el I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus Organismos Públicos*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2011/06/01/pdfs/BOE-A-2011-9530.pdf>
- (2011). *Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2011/03/05/pdfs/BOE-A-2011-4117.pdf>
- (2011). *Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2011/06/02/pdfs/BOE-A-2011-9617.pdf>
- (2011). *Resolución de 20 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado para la Función Pública, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 28 de enero de 2011, por el que se aprueba el I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus Organismos Públicos*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2011/06/01/pdfs/BOE-A-2011-9530.pdf>
- (2015). *Resolución de 26 de noviembre de 2015, de la Secretaría de Estado de Administraciones Públicas, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 20 de noviembre de 2015, por el que se aprueba el II Plan para la Igualdad entre mujeres y hombres en la Administración General del Estado y en sus organismos públicos*. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2015/12/10/pdfs/BOE-A-2015-13387.pdf>

## ANEXOS

Anexo I:  
I Y II CONGRESO SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO  
Y DESARROLLO

**1. PROGRAMA I Y II SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO.**

**1.1 Programa I Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo**

**I CONGRESO SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO.  
BALANCE Y PROPUESTAS**

**2, 3 y 4 de diciembre de 2009**

**PROGRAMA**

**MIÉRCOLES, 2 de diciembre de 2009**

**\*Lugar de celebración:** Sala del Consejo en el Edificio de Rectorado de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

**9:30h.** Recogida de material y libros N°3, N°4 y N°5 de la Colección “*Cuadernos Solidarios*”

**10:00 h.** Presentación oficial de la Serie “*Universidad, Género y Desarrollo*” de la Colección Cuadernos Solidarios y de la RED GEDEA.

**10:30 h.** **APERTURA DEL CONGRESO:** *Estudios e Investigación en Género y Desarrollo*

**Presenta:**

**Silvia Arias Careaga** (Directora de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación)

**Ponentes:**

**Nava San Miguel Abad** (Responsable de la DGPOLDE-FIIAPP)

**Estefanía Molina Bayón** (Técnica investigadora en CUD y Responsable de Género de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación- UAM)

**11:00h.** Descanso: Pausa-Café

**11:30 h.** CONFERENCIA INAUGURAL

*Pactos para el Desarrollo: Feminismos desde el saber, los conocimientos y las prácticas*

**Presenta y Modera:**

**Pedro Martínez Lillo** (Profesor de Historia Contemporánea de la Universidad Autónoma de Madrid)

**Ponentes:**

**Amelia Valcárcel** (Consejera de Estado y Catedrática de Filosofía Moral y Política de la UNED)

**Marcela Lagarde** (Profesora de Sociología de la Universidad Nacional Autónoma de México y Presidenta de la Red *Por la Vida y la Libertad de las Mujeres*)

**13: 00 h.** Debate y turno de preguntas

**JUEVES, 3 de diciembre de 2009**

**\*Lugar de celebración:** Salón de Conferencias de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

***Debates GEDEA. Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo.  
Cooperación Universitaria al Desarrollo***

**9:30 h.** *Buenas prácticas y experiencias formativas en estudios de Género y Desarrollo desde América Latina*

**Daniela Silvia De Franco** Universidad Nacional de la Plata (Argentina)

**Marcela Lagarde** Universidad Autónoma de México

**Alma López** Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo (Guatemala)

**Blas Fernández** Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Argentina)

**Modera:**

**Nava San Miguel Abad** (Responsable de Género en DGPOLDE-FIAPP)

**11:30 h.** Descanso: Pausa-Café

**12:00 h.** *Actores y Redes en los estudios en Género y Desarrollo: el papel de las universidades e instituciones de educación superior*

***La Cooperación Universitaria al Desarrollo con enfoque de Género: retos y fortalezas*** (Estefanía Molina Bayón –Técnica investigadora en Cooperación Universitaria al Desarrollo– UAM)

***El trabajo por la igualdad de Género desde la Red de Universidades Regionales Latinoamericanas*** (Diana Myriam Kiss –Directora del Programa de Género de la Red UREL)

***Los estudios de Género y las Redes Académicas de Coordinación Interinstitucional en México*** (Celia Cervantes –Profesora del Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad de Colima– MÉXICO)

**Modera:**

**Alicia Miyares** (Asesora del Gabinete de la Vicepresidenta Primera del Gobierno Español)



**VIERNES, 4 de diciembre de 2009**

**\*Lugar de celebración:** Salón de Conferencias de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

**9:30 h. MESA I: Análisis sobre Programas de formación en Género y Desarrollo.  
Estudio de caso: Programa y Maestría en Género y Desarrollo**

**Mariano Álvaro Page** Instituto de la Mujer (España)

**Ewa Strzelecka** Exalumna del Magíster en Género y Desarrollo del Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI/UCM) e Investigadora de la Universidad de Granada (ESPAÑA)

**Paula De La Fuente** Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEIUCM) (ESPAÑA)

**Modera:**

**Johanna Izurieta Montesdeoca** (Directora ejecutiva de la Fundación Yerbabuena) (Ecuador)

**11:30 h. Descanso-Pausa Café**

**12:00 h. MESA II: *Actores en consonancia: el rol de los Estudios de Género para la consolidación de las Políticas de Desarrollo***

**Amaia Pérez** INSTRAW (República Dominicana)

**Queenee Choudhury** UNIFEM (EE.UU.)

**Victoria Correa** Comisión Europea

**M<sup>a</sup> del Carmen Rodríguez** Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) (España)

**Modera:**

**Laura González** (Experta en Género DGPOLDE-FIIAPP)

**16:00 h. TALLER- *De la Experiencia a la Teoría: hacia una Práxis de los Derechos Humanos de las Mujeres***

- DERECHOS ECONÓMICOS- Johanna Izurieta Montesdeoca (Ecuador)
- DERECHOS SOCIALES- María Bastidas (Perú)
- DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS- Sonia Torres Rincón y Ángela Botero
- DERECHOS CIVILES Y POLÍTICOS- Alma Gómez (Guatemala)
- DERECHOS CULTURALES- Iván González (México)
- DERECHO A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA- Patricia Buriticá Céspedes (Colombia)

**17:30 h. RELATORÍA**

**18:00 h. SESIÓN DE CIERRE** a cargo de **D<sup>ÑA</sup>. MARGARITA ALFARO** (Vice-rectora de Relaciones Institucionales y Cooperación de la UAM)

## 1.2 Programa II Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo

### II CONGRESO SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO GÉNERO, GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y EFICACIA DE LA AYUDA. UN WOMEN RED GEDEAUM

13-14 Diciembre 2011

#### PROGRAMA

**MARTES, 13 de diciembre**

**\*Lugar de celebración:** República Dominicana. Santo Domingo

**08:00-09:00 h. Apertura: Palabras de bienvenida ONU Mujeres UAM-DGPOLDE**

**09:00-10:15 h. PANEL 1:** Presentación de los resultados de los congresos de Guatemala, Colombia y del I Congreso de estudios de género en Desarrollo en Madrid

**10:15 h. Descanso Pause Café**

**10:30-13:00 h. PNAEL 2:** Proceso de institucionalización de la cooperación universitaria al desarrollo

#### **Ponentes:**

Directora de la comisión de cooperación al desarrollo del CICUE

CEPAL (Unidad de género)

UNED

UAM

**13:00-14:00 h. Descanso: Comida**

**14:00-15:30 h. MESA REDONDA:** El papel de las universidades y los estudios de género en el ámbito de Género en Desarrollo: Avances y retos en el contexto de crisis mundial

#### **Ponentes:**

Red GEDEA

Fundación Guatemala

UNAM México-PUEG

Cátedra UNESCO

**15:30-15:45 h. Descanso Pausa Café**

**15:45-17:00 h. GRUPO DE TRABAJO:** *Identificar el papel, fortalezas y potencialidades de las universidades, centros de formación, capacitación, institutos de investigación en el ámbito de Género en desarrollo y su papel en la región*

**17:00-17:30 h. PUESTA EN COMÚN. *Presentación resultados y cierre***

**MIÉRCOLES, 14 de diciembre de 2011**

**08:15-08:30 h. Apertura: Llegada de participantes**

**08:30-12:15 h. MESA REDONDA. *La eficacia de la ayuda, la nueva arquitectura de la ayuda y la igualdad de género. Vinculación del tema a los estudios de género y su función. Retrospectiva y conceptos. Ruta a Busan***

**Ponentes:**

DGPOLDE

ONU Mujeres

WILDE/Fundación Ayuda en Acción

Articulación Feminista Marcosur

**10:30-10:45 h. Descanso Pause Café**

**10:45-12:15 h. PANEL 1: *La Democratización del conocimiento. Experiencias de estudios inclusivos***

**Ponentes:**

Alma López, (Guatemala)

Sandra Castañeda (Universidad Itinerante)

Cecilia Olea (Uruguay)

**12:15-13:00 h. PANEL 2: *Caso de buenas prácticas en Gestión del conocimiento y género*** Diálogos virtuales/Wiki ONU Mujeres

**13:00-14:00 h. Comida**

**14:00-15:30 h. MESA REDONDA: *Gestión del conocimiento y género en la cooperación al desarrollo***

**Ponentes:**

CEPAL

ONU Mujeres (Santo Domingo)

**15:30-15:45 h. Descanso Pausa Café**

**15:45-16:45 h. MESA REDONDA: *Conclusiones y propuestas de trabajo en conjunto a futuro***

**16:45-17:00 h. CIERRE**

## 2. LISTADO DE PARTICIPANTES DEL I Y II CONGRESO SOBRE ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO.

**Cuadro 19.– Listado de participantes del I Congreso**

Nombre del participante	Institución y cargo	País de proveniencia
<b>Inauguración</b>		
José María Sanz	Rector de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)	España
Juan López Dóriga	Director de la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo	España
Yolanda Guerrero	Directora del Instituto Universitario de Estudios de la Mujer (IUEM) de la UAM	España
<b>Apertura: Estudios e investigaciones en género y desarrollo</b>		
Estefanía Molina Bayón	Técnica investigadora en Cooperación Universitaria al Desarrollo –CUD– y responsable de Género de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)	España
Nava San Miguel Abad	Responsable de Género de la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo	España
Silvia Arias Careaga (moderadora)	Directora de la Oficina de Acción Solidaria y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid	España
<b>Conferencia inaugural: Estudios e investigaciones feministas de la teoría a la práctica del desarrollo</b>		
Marcela Lagarde de los Rios	Universidad Nacional Autónoma de México	México
Amelia Valcárcel	Universidad Nacional de Educación a Distancia	España
Pedro Martínez Lillo (moderador)	Ex Vicerrector de Relaciones Institucionales y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid	España
<b>El papel de las redes e instituciones de educación superior</b>		
<b>Mesa redonda 1: Buenas prácticas y experiencias formativas en Estudios de Género y Desarrollo desde América Latina</b>		
Daniela Silvia De Franco	Universidad Nacional de la Plata	Argentina
Marcela Lagarde de los Rios	Universidad Nacional Autónoma de México	México
Alma López	Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo	Guatemala
Blas Fernández	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Argentina
Nava San Miguel Abad (moderadora)	Responsable de Género de la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo	España
<b>Mesa redonda 2: Actores y Redes de Estudios en Género y Desarrollo: el papel de las universidades e instituciones de Educación Superior</b>		
Celia Cervantes	Universidad de Colima	México
Diana Kiss	Red de Universidades Regionales Latinoamericanas	Chile
Estefanía Molina Bayón	Universidad Autónoma de Madrid	España
Alicia Miyares (moderadora)	Asesora del Gabinete de la Vicepresidenta Primera del Gobierno Español	España

Nombre del participante	Institución y cargo	País de proveniencia
<b>El Apoyo de los actores de la cooperación internacional. Taller en torno a los derechos humanos de las mujeres</b>		
<b>Análisis sobre programas de formación en género y desarrollo NorteSur. Estudio de caso: Programa y Magister en Género y Desarrollo</b>		
Mariano Álvaro Page	Instituto de la Mujer	España
Ewa Strzelecka	Ex alumna del Magíster en Género y Desarrollo del Instituto Complutense de Estudios Internacionales e Investigadora de la Universidad de Granada	España
Begoña Leyra	Instituto Complutense de Estudios Internacionales	España
Paula De La Fuente	Instituto Complutense de Estudios Internacionales	España
Johanna Izurieta (moderadora)	Directora de Fundación Yerbabuena	Ecuador
<b>Mesa redonda 2: Actores en consonancia: los estudios y la investigación en Género y Desarrollo como herramientas fundamentales a apoyar desde los Organismos de Cooperación para el Desarrollo</b>		
Amaia Pérez	UNINSTRAW	República Dominicana
Queenie Choudhury	UNIFEM	Estados Unidos
Victoria Correa	Comisión Europea	Unión Europea
M <sup>a</sup> del Carmen Rodríguez	Agencia Española de Cooperación al Desarrollo	España
Maribel Rodríguez	Fundación Carolina	España
Reyes Fernández Bulnes (moderadora)	DGPOLDE – SECI MAEC	España
<b>Talleres en torno a los derechos humanos de las mujeres</b>		
<b>Mesa redonda 1: Transfiriendo aprendizajes de las Prácticas a la Teoría en el cumplimiento de los Derechos Humanos de las Mujeres.</b>		
Johanna Izurieta	Fundación Yerbabuena	Ecuador
Iván González	Universidad Nacional Autónoma de México	México
Sonia Mireya Torres	Universidad Pedagógica Nacional de Colombia	Colombia
Ángela Botero	Universidad Autónoma de Madrid	España
Álma López	Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo	Guatemala
María Bastidas	Universidad Mayor San Marcos de Perú	Perú
Patricia Buriticá (moderadora)	Alianza de Mujeres por la Paz	Colombia

**Cuadro 20.–Listado participantes del II Congreso**

Nombre del participante	Institución y cargo	País de proveniencia
<b>Inauguración</b>		
Amaya Pérez	Centro de Formación y Oficina Nacional de ONU Mujeres Santo Domingo	República Dominicana
Margarita Alfaro	Vicerrectora de Relaciones Institucionales y Cooperación de la UAM	España
Nava San Miguel	Responsable de Género de la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo	España
<b>Panel 1</b>		
<b>Presentación de los resultados de los Congresos de Estudio de Género y Desarrollo en Madrid (2009), Guatemala (2010) y Colombia (2011)</b>		
Ewa Strzelecka	Red Género en Desarrollo y Eficacia de la Ayuda	España
Walda Barrios	Universidad de Guatemala	Guatemala
Sonia Torres	Universidad Pedagógica Nacional de Colombia	Colombia
<b>Panel 2</b>		
<b>Institucionalización de la cooperación universitaria al desarrollo con enfoque de género</b>		
María Rosa Terradellas	Comisión de Cooperación al Desarrollo de la CICUECRUE	España
Inmaculada Para	Universidad Nacional de Educación a Distancia	España
Margarita Alfaro	Universidad Autónoma de Madrid	España
Estefanía Molina (moderadora)	Universidad Autónoma de Madrid UAM Red GEDEA	España
<b>Mesa redonda 1: El papel de las Universidades y los Estudios de Género en Desarrollo: avances y retos en el contexto de crisis mundial</b>		
Carmen Beramendi	FLACSO	Uruguay
María Teresa Rodríguez	Fundación Guatemala	Guatemala
M <sup>a</sup> Estefanía Molina Bayón	Red GEDEA	España
<b>Mesa redonda 1 (segundo día): La Nueva Arquitectura de la Eficacia de la Ayuda y la Igualdad de Género. Función de los Estudios de Género en Desarrollo: retrospectiva y conceptos hacia la ruta a Busán</b>		
Ana Bustinduy	Plataforma 2015 y más y WIDE+	España
Nava San Miguel	DGPOLDE, Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación	España
Carolina del Campo	ONU MUJERES (antes UNINSTRAW)	República Dominicana
<b>Panel III</b>		
<b>La democratización del conocimiento. Experiencias de estudios inclusivos</b>		
Alma López	Asociación Mujer Tejedora del Desarrollo	Guatemala
Sandra Castañeda	Universidad Itinerante. Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe	Colombia
Cecilia Olea	Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán	Perú
<b>Mesa Redonda: Gestión del Conocimiento y Género en la Cooperación al Desarrollo</b>		
Eugenia Rodríguez	Fortalecimiento de Capacidades ONU Mujeres (antes UNINSTRAW)	República Dominicana
Maryline Pinedo	Programa de Eficacia de la Ayuda, ONU Mujeres (antes UNINSTRAW)	Perú
Sonia Montaña	División de Asuntos de Género, CEPAL	Chile
Magaly Pineda	CIPAF	República Dominicana



### 3. FOTOGRAFÍAS DEL I Y II CONGRESO DE GÉNERO Y DESARROLLO



*Foto 1. I Congreso de Género y Desarrollo: Mesa redonda Experiencias*



*Foto 2. I Congreso de Género y Desarrollo: Marcela Lagarde, Pedro Martínez y Amelia Valcárcel*





*Foto 3. Presentación del II Congreso de Género y Desarrollo*



*Foto 4. Presentación del I Congreso de Género y Desarrollo y de los Cuadernos Solidarios*

Anexo II:

**RESUMEN EJECUTIVO DE LOS TRES CONVENIOS DE  
COLABORACIÓN PARA LA PUESTA EN MARCHA Y  
CONSOLIDACIÓN DE LA *RED GEDEA***

**RESUMEN EJECUTIVO**

**Convenio de Colaboración entre la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del MAEC y la Universidad Autónoma de Madrid, para el desarrollo de actuaciones de investigación en los ámbitos de la Cooperación Internacional para el Desarrollo.**

***“GÉNERO, CONOCIMIENTO Y EFICACIA DE LA AYUDA:  
HACIA LA COHERENCIA Y CALIDAD DE LAS POLÍTICAS DE DESARROLLO”***



**ANTECEDENTES:****Convenios anteriores en el ámbito de Género en Desarrollo y Universidad****1. 2008-2009: *Género y Desarrollo desde las Universidades: visibilidad de las acciones y difusión de análisis y buenas prácticas***

**OBJETIVO:** promover, difundir análisis junto a nuevas líneas de investigación en el ámbito de Género en Desarrollo y establecer recomendaciones en el ámbito formativo y de estudios a partir de las buenas prácticas en dicha materia, desde centros de educación superior especializados y universitarios. También, ofrecer instrumentos y mecanismos de gestión del conocimiento en género en desarrollo, con el fin de mejorar la calidad y eficacia de las acciones procedentes de los centros mencionados.

**RESULTADOS:** Creación de la Serie: Universidad, Género y Desarrollo de la Colección Cuadernos Solidarios de la Editorial UAM- 3 publicaciones: *Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo; Buenas prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres. África y América Latina y Estudios sobre Género y Desarrollo (Balance y Propuestas)*. Inicio de la implementación de la Red GEDEA y fortalecimiento de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD) con perspectiva de género en España.

**2. 2009-2010: *Género en Desarrollo y Universidad: armonización y eficacia para la calidad en las políticas de desarrollo***

**OBJETIVO:** Fomentar espacios de sensibilización, transferencia e intercambio de información para fortalecer, difundir y visibilizar los conocimientos y saberes en Género y Desarrollo. También, acompañar a través del conocimiento investigador y técnico a las políticas públicas de Desarrollo en España, incluyendo el marco de la Unión Europea (Presidencia Española) para una mayor eficacia y calidad de la AOD, en cuanto al avance por la igualdad de género en España. Además informar y difundir información relevante y actualizada en el ámbito de Género en Desarrollo entre todos los actores de la Cooperación Española dando a conocer la Estrategia de Género en Desarrollo, el Plan de Mujeres y construcción de Paz y el III Plan Director 2009-2012, además de visibilizar la prioridad de género en su relación con los temas de eficacia y avances de la Cooperación Española y de otras agencias. A su vez, implementar mecanismos, buenas prácticas y aprendizajes, reforzando los canales de comunicación entre los múltiples agentes que conforman las políticas de desarrollo a nivel nacional e internacional.

**RESULTADOS:** Co-coordinación y gestión de la puesta en marcha de la Red GEDEA, a través de Actividades GEDEA; Creación de la página web, apoyo y

acompañamiento a las políticas de Género en Desarrollo en España y durante la Presidencia Española en la UE y apoyo técnico y de gestión a las políticas de Género en Desarrollo y Eficacia, hacia todos los actores de la Cooperación Española y de países socios.

### **3. 2011-2012: Género, Conocimiento y Eficacia de la Ayuda: hacia la coherencia y calidad de las Políticas de Desarrollo**

**FECHA DE EJECUCIÓN:** mayo de 2011 a mayo de 2012

**ÁMBITO:** Género, Gestión del Conocimiento y Eficacia de la Ayuda

**OBJETIVO:** Fortalecimiento y consolidación del marco de Género y Eficacia de la Ayuda, a través del intercambio y acceso a la información actualizada para la difusión y transferencia de conocimientos en Género y Desarrollo. También, creación de herramientas al servicio de las políticas públicas para el desarrollo en España y en el marco de la Unión Europea, como insumos para todos los actores de la Cooperación Española y a nivel internacional para organizaciones, redes de sociedad civil y organismos multilaterales con mandato de género para la consecución de una mayor eficacia de la AOD en cuanto al avance por la igualdad de género en los países socios.

**FINALIDAD:** favorecer la coherencia de políticas y armonización en la aplicación de las políticas de Género y Eficacia de la Ayuda, a través de la mejora del acceso a la información y el acercamiento y coordinación entre los diferentes actores en España, de países socios y donantes y las organizaciones internacionales. Para ello, se ha requerido del fortalecimiento y la consolidación de la Red GEDEA como un instrumento y un espacio de Gestión, intercambio y difusión del conocimiento, de aprendizajes y saberes a nivel nacional e internacional. Además, también ha sido necesario para avanzar hacia la igualdad de género en las políticas de desarrollo y para

## **RESULTADOS:**

### **Consolidación de la Red GEDEA:**

Actividades y material de difusión y gestión del conocimiento para la consolidación y de la Red GEDEA. **1.** Ejecución de Actividades GEDEA: Debates GEDEA, Foros de Difusión, Conversatorios etc. y la fecunda implementación de los **Grupos de Trabajo GEDEA** dirigidos a establecer reuniones con personas expertas para alcanzar objetivos concretos y resultados identificados en distintas temáticas ad hoc. **2. Portal web** como un espacio donde poder acceder a la información actualizada en las políticas de Género en Desarrollo en España y a nivel internacional en español.

**3. Material de Difusión** como folletos de la Red GEDEA traducidos a tres idiomas: inglés, francés y portugués, además de posters para visibilizarla y **4. Generación de conocimientos vía publicaciones, artículos y ponencias** que manifiestan la necesidad de la misma, como instrumento de Gestión del Conocimiento en el ámbito de Género en Desarrollo y el papel de las instituciones de educación superior en la Cooperación Universitaria al Desarrollo y centros de investigación, formación y capacitación en las mencionadas Políticas.

### **Implementación del enfoque de género y de la Eficacia de la ayuda en las Políticas de Desarrollo:**

Herramientas de aprendizaje y aplicación para la integración del enfoque de género y Eficacia de la Ayuda en las Políticas para el Desarrollo. **1. Sistematización de líneas de investigación, logros y aprendizajes en Género y Desarrollo y Eficacia de la Ayuda.** **2. Proyecto Piloto de Formación on line para la transversalidad de género a los actores de la cooperación española.**

### **Apoyo a la coherencia de políticas, armonización y mejora de la calidad de la Ayuda con perspectiva de Género:**

Asesoramiento técnico y de gestión a Organismos Internacionales y a otros actores de países socios. **1. Fortalecimiento de la línea de Género y Eficacia de la Ayuda de ONU Mujeres (ex INSTRAW)** a través de la co-coordinación y organización de Encuentros para los mecanismos de Igualdad (Región Centroamericana y Andina) en materia de Género y Eficacia de la Ayuda y Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo ALyC. **2. Participación en Conferencia Anual de WIDE** en la reflexión en torno al papel de las Mujeres en las Revoluciones Árabes. **3. Apoyo de gestión y organizacional a la Articulación Feminista MarcoSur (AFM)** para la preparación y ejecución de V Diálogos Consonantes a celebrar en Madrid. **4. Difusión sobre el Plan de Acción de Género del Banco Mundial** vía invitación de una experta representante.

Elaboración de materiales para la mejora de la calidad de las Políticas de Género en Desarrollo. **1. Documento Informe “Avances y Retos sobre Políticas de Igualdad y Género en Desarrollo en España”** que muestra una retrospectiva y evolución que ha seguido España desde la Transición a la actualidad en políticas de Igualdad y de Género en Desarrollo. **2. Sistematización del II Congreso sobre Estudios de Género y Desarrollo en América Latina y Caribe** que evidencia la necesidad de valorar e implementar el papel de las instituciones de educación superior, universidades, centros de investigación, formación y capacitación en la Región (ALyC) en las políticas de Género en Desarrollo, al tiempo que constata



las potencialidades de las mismas en el trabajo conjuntos con movimientos y organizaciones de mujeres y/o feministas y ONGD de países donantes como España.

**3. Informe-Revisión del Marco Normativo Mundial, Regional y Nacional en políticas de Igualdad y Cooperación al Desarrollo**, el cual recoge todas las políticas e hitos normativos tanto a nivel Estatal, Autonómico e Internacional que se han llevado a cabo hasta la actualidad.

## Anexo III: CUMBRES IBEROAMERICANAS

### **Elementos extraídos de las Cumbres Iberoamericanas en torno a la Educación, la Cooperación y la Solidaridad**

En la actualidad, las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno la conforman 22 países iberoamericanos con el fin de promocionar el diálogo, la concertación y la cooperación para responder a los diferentes desafíos de un mundo en transformación y promover los vínculos históricos, culturales, sociales y económicos. Se reunió por primera vez en la ciudad de Guadalajara en 1991 con el propósito de convertir el conjunto de afinidades históricas y culturales comunes en un instrumento de unidad y desarrollo, basado en el diálogo, la cooperación y la solidaridad.

A continuación se presentará una síntesis de todas y cada una de las Cumbres Iberoamericanas desde la primera celebrada en Guadalajara en México (1991) hasta llegar a la última celebrada en Cartagena de Indias en Colombia (2016) con la conmemoración del 25° aniversario de la I Conferencia Iberoamericana y la proyección de XXVI a celebrar en Guatemala en 2018.

### **CUMBRES IBEROAMERICANAS:**

- I Cumbre Iberoamericana, Guadalajara (México) 1991

Insta a impulsar el derecho al desarrollo y el establecimiento de relaciones económicas más justas. Para ello, se tratará de fortalecer la cooperación gubernamental, entre la sociedad civil y los organismos multilaterales competentes en derechos humanos, para la creación y consolidación de mecanismos de promoción y defensa de los mismos. En cuanto a la educación específicamente, se pretende identificar y diseñar programas específicos de cooperación educativa; promover un mercado común del conocimiento como un espacio para el saber, intensificando vínculos entre instituciones iberoamericanas de educación superior.

- II Cumbre Iberoamericana, Madrid (España) 1992

Alude a la integración y a la cooperación y a que la pobreza afecta a la inestabilidad política además de repercutir en la economía, considerando así que hay que proteger a los sectores menos favorecidos de la población y contribuir al pleno ejercicio de los derechos humanos. Sobre educación se subraya la importancia de la formación de los recursos humanos orientada a la democracia, el desarrollo económico y social entre otras cuestiones. Además, se plantea la necesidad de asegurar la vinculación entre educación y sistema productivo en un contexto de cambio tecnológico acelerado. Al mismo tiempo que hace suya la realización de los siguientes programas de cooperación: Cooperación Universitaria y Movilidad de Postgraduados (MUTIS) consistente en un principio, en el intercambio de 800 personas postgraduadas iberoamericanas al año esencialmente entre universidades. Y en el campo de la investigación científica y la innovación tecnológica, destaca el Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo -Quinto Centenario (CYTED).

- III Cumbre Iberoamericana, Salvador de Bahía (Brasil) 1993

Explicita la lucha contra la pobreza y se pone énfasis en el financiamiento del desarrollo, planteando la educación, la cultura, la ciencia y la tecnología como instrumentos del desarrollo. También se contempla especialmente la ciencia, la tecnología y la cooperación técnica para la consecución del desarrollo.

- IV Cumbre Iberoamericana, Cartagena de Indias (Colombia) 1994

Recomienda entre las distintas áreas prioritarias como es la educación, su papel para el logro del bienestar de los pueblos. También pone énfasis en la formación de los recursos humanos y en el perfeccionamiento de las políticas educativas, culturales y socio-laborales, concretamente referidas a la problemática de la juventud y de la mujer. Destaca la importancia de la integración en ciencia y tecnología en materia de cooperación con la finalidad de impulsar las tecnologías en la actividad científica de la región. Y finalmente apunta hacia fortalecimiento de la cooperación horizontal, incrementando el intercambio cultural, científico, técnico y de recursos humanos.

- V Cumbre Iberoamericana, San Carlos de Bariloche (Argentina) 1995

Establece un debate especialmente relevante para la educación, centrado en las líneas de cohesión de la Comunidad Iberoamericana tanto a nivel de política social como de desarrollo económico. Insta a una educación de calidad, promoviendo la igualdad de acceso y permanencia en el sistema educativo además de la equidad social a través de programas específicos de compensación de desigualdades. Igualmente fomenta la educación basada en valores democráticos, solidarios, de tolerancia y responsabilidad. Y plantea el acceso a los conocimientos como herramienta indispensable para el desarrollo de las capacidades

individuales y se toma como base para el desarrollo de una cultura para la innovación en el ámbito de la ciencia, la tecnología y la sociedad. Destaca la modernización de las universidades e institutos de educación superior iberoamericanos junto al fomento de la excelencia y la complementación a través de diversos programas ya puestos en marcha como MUTIS, CYTED y de nueva creación como el Programa de Apoyo a la vinculación Universidad-Empresa; Programa IBERMADE (Programa Iberoamericano de Modernización de Administradores de la Educación); Programa MISTRAL (Programa de Movilidad de Estudiantes de Cursos Intermedios Universitarios); Programa IBERCAMPUS (Movilidad Interuniversitaria de Estudiantes y Profesores en Base al Diferencial de Calendarios Académicos) y Programa IBERENCUENTROS.

- VI Cumbre Iberoamericana, Santiago y Viña del Mar (Chile) 1996

Presenta la gobernabilidad como elemento clave para una democracia eficiente, representativa y participativa además de apoyar las transformaciones sociales, económicas y culturales orientadas a combatir las desigualdades y los problemas de exclusión social. También plantea los retos ante la pobreza, el mejoramiento de la seguridad pública, así como de la administración de la justicia y el combate contra la corrupción u otras formas de delincuencia organizada internacional etc. Por otro lado, en materia de cooperación, destaca el *“Informe de Programas, Proyectos e Iniciativas de Cooperación Iberoamericana”* elaborado por la Secretaría Pro Témcore y la distribución y actualización de una base de datos con el personal responsable de Cooperación Iberoamericana, con convenios, documentos de programas y proyectos.

- VII Cumbre Iberoamericana, Isla Margarita (Venezuela) 1997

Pone especial atención en valores éticos para el logro de una democracia, con el convencimiento de que ésta, el desarrollo sostenible, el respeto de todos los derechos humanos –incluido el del desarrollo– y las libertades fundamentales son interdependientes. También explicita la obligación de los Estados a promover y proteger el derecho al desarrollo junto a la aplicación de la justicia social, proporcionando acceso a la educación en condiciones de igualdad. Por último, incita a preservar la pluralidad de las culturas, promover su desarrollo y aportar a otros pueblos los valores humanistas que ellas expresan.

- VIII Cumbre Iberoamericana, Oporto (Portugal) 1998

Destaca el proceso de integración regional, la cooperación en la cultura y en la educación, al mismo tiempo que reafirma el papel central de la cooperación en un contexto de progresiva globalización e integración regional, teniendo como eje central el crecimiento económico y el desarrollo sostenible, además de la identidad iberoamericana. Hace especial referencia a los programas relativos a la educación y formación de recursos humanos dirigidos a los sectores sociales más necesitados, entre los que se encuentran los programas MUTIS, CYTED, el

Programa de Cooperación para el Desarrollo de Sistemas Nacionales de Evaluación de la Calidad Educativa e IBERMADE. Entre los ejes principales de acción, se incluyen la interacción y el conocimiento mutuo de las sociedades, junto al fortalecimiento de sus instituciones como son las universidades. Es importante resaltar, el acuerdo sobre la creación de una Secretaría de Cooperación, cuya estructura y modalidades de funcionamiento habría de ser presentada y tomada en consideración en el transcurso de la IX Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de La Habana, Cuba. Así mismo sobresalen las declaraciones extraídas de la VIII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación sobre “*Globalización, Sociedad del Conocimiento y Educación*”.

- IX Cumbre Iberoamericana, La Habana (Cuba) 1999

Centra su acción en la situación financiera internacional y en una economía globalizada, parte del reconocimiento de las oportunidades que el proceso de globalización ofrece al desarrollo y se establecen medidas para fortalecer políticas macroeconómicas orientadas al crecimiento. En cuanto a las políticas sociales se encaminan a reducir desigualdades, así como a lograr que los sectores más vulnerables accedan a las oportunidades, revirtiendo la brecha tanto entre países desarrollados y en vías de desarrollo como entre los segmentos poblacionales de mayores y menores ingresos. Además, apunta a fortalecer el multilateralismo, la promoción de la solidaridad internacional y los procesos de cooperación e integración dirigidos a reducir las diferencias en los niveles de desarrollo. Finalmente reafirma el papel central de los Estados en la adopción de políticas activas con el objetivo de fomentar el desarrollo humano y la equidad, dar prioridad a las políticas de educación, a través de la ejecución de 15 programas y proyectos junto al apoyo Programas de Doctorado y la dirección de Tesis Doctorales.

- X Cumbre Iberoamericana, Panamá (Panamá) 2000

Plantea la niñez y la adolescencia acompañada de la justicia y la equidad en el Nuevo Milenio como objetivo central, junto a la propuesta de materias específicas tales como el acceso a una educación inicial temprana, a la educación primaria gratuita y obligatoria en un contexto de pobreza y pobreza extrema poniendo como plazo el 2015. También trata de incorporar los sistemas educativos, escolar y no escolar y programas de educación sobre sexualidad. Por otro lado, fortalece e impulsa las políticas públicas encaminadas a prevenir y erradicar la violencia intrafamiliar, así como a proteger a los niños, niñas y adolescentes que han sufrido esta forma de violencia.

- XI Conferencia Iberoamericana, Lima (Perú) 2001

Recoge el lema de *Unidos para construir el mañana* además del diálogo y la concertación política en el sistema de cooperación multilateral, horizontal y corresponsable. Reitera los compromisos contraídos en la *Cumbre de Bariloche* reconociendo la educación como un factor fundamental de desarrollo y equidad social, propios de sociedades democráticas. Por ello

hace imperativo aumentar los niveles de inversión en el sector educativo, al igual que en los programas de cooperación orientados a apoyar estrategias de mejora de la calidad en materia educativa, de la igualdad de oportunidades, de la formación ciudadana y de la capacidad y competitividad laborales de los pueblos iberoamericanos. Y además acuerda, a fin de que en el 2015 y tal y como aparece en la Cumbre del Milenio, toda Iberoamérica tenga acceso a la educación temprana, primaria gratuita y obligatoria con el propósito de mejorar el nivel de vida.

- XII Cumbre Iberoamericana, Bávaro (R. Dominicana) 2002

Reconoce como prioritaria el ámbito de la cooperación internacional técnica y financiera, sobre todo para los países de renta y desarrollo intermedios. Y presenta este tipo de cooperación como complemento al fortalecimiento institucional del sistema democrático en la lucha contra la pobreza. Por ello, insta a la Comunidad Internacional, particularmente a los países donantes y a las instituciones financieras internacionales a tener en cuenta para la definición de sus programas de ayuda, no solo los indicadores macroeconómicos nacionales y sus variaciones, sino fundamentalmente los indicadores locales de desarrollo humano y social. De esta manera, afirma orientar la AOD con transparencia, eficiencia y eficacia a la erradicación de la pobreza por parte de los países receptores en aquellos casos donde es requerida. También reafirma el papel de la cooperación como instrumento de solidaridad y vínculo político, económico social y cultural con el fin de contribuir en el sentimiento de identidad y pertenencia a la comunidad de Iberoamérica. Igualmente propicia una cooperación iberoamericana y coadyuva al desarrollo de las relaciones entre los pueblos impulsando acciones hacia el logro del desarrollo sostenible, la protección del ambiente, la superación de la pobreza, la promoción, el respeto de los derechos humanos y los valores democráticos.

- XIII Cumbre Iberoamericana, Santa Cruz de la Sierra (Bolivia) 2003

Presenta la inclusión social como motor del desarrollo de la Comunidad Iberoamericana, al mismo tiempo que la lucha contra la pobreza como elemento clave para la consolidación de la democracia y responsabilidad común y compartida entre los Estados y la Comunidad Internacional. La superación de la pobreza requiere de la aplicación de políticas integrales definidas y desarrolladas por el Estado con la participación de todos los sectores de la sociedad, además de plantear el crecimiento económico como una condición necesaria pero no suficiente para promover una mejor calidad de vida y eliminar la exclusión social. De nuevo, retoma la idea de que la democracia, la paz, la justicia, la equidad y el desarrollo sostenible son conceptos estrechamente vinculados que se refuerzan mutuamente. También reitera el compromiso con la consolidación de la democracia y el mantenimiento del Estado de Derecho, la protección y promoción de los derechos humanos, el reconocimiento y respeto a la propia identidad y al ejercicio de la diversidad cultural, así como el derecho de cada Estado a construir libremente su sistema político e instituciones. La educación es abordada



como un factor de inclusión social para la erradicación de la pobreza, el logro del desarrollo sostenible y la construcción de sociedades prosperas y democráticas. Y finalmente destaca el compromiso para alcanzar las metas educativas establecidas en la Declaración de Bariloche en 1995 impulsando un movimiento en favor de la educación e institucionalizando el día –2 de octubre– *Día iberoamericano de la Educación*.

- XIV Cumbre Iberoamericana, San José (Costa Rica) 2004

Establece el lema de *Educación para progresar* y prioriza la inversión en educación por su enorme beneficio a medio y largo plazo. Consiguientemente, pretende llevar a cabo un compromiso por aumentar la inversión social y la financiación de la educación, contemplando los nuevos recursos y la reorientación de los existentes para garantizar una educación de calidad, accesible, eficiente y socialmente equitativa. Por tanto, ratifica la educación como un derecho humano fundamental e inalienable, teniendo por objeto el pleno desarrollo de las personas y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades individuales. Así, plantea una educación democrática, accesible y de calidad como base fundamental para lograr un desarrollo sostenible, avance científico y tecnológico, además de consolidar los valores de convivencia pacífica y solidaria. Así pues, concibe a ésta como un instrumento fundamental para promover el desarrollo, la equidad y reducir la pobreza, reconociendo específicamente lo fundamental de la inversión en educación superior, orientada hacia la articulación de los procesos formativos de las universidades a través de la formación docente y técnica. También señala la profesionalización de la función docente y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica, de acuerdo a las necesidades del sector productivo y de desarrollo nacional.

Las universidades públicas son presentadas como instituciones que deben promover la excelencia académica para el desarrollo integral de los pueblos de Iberoamérica. Y reconoce la importancia de favorecer la creación y consolidación de mecanismos de cooperación que promuevan la movilidad de estudiantes, personal investigador docente y técnico, el reconocimiento de estudios, así como la realización conjunta de programas de investigación e innovación tales como la *Red de Macro-universidades Públicas de América Latina y el Caribe*.

- XV Cumbre Iberoamericana, Salamanca (España) 2005

Secunda el “*Canje de Deuda por Educación*”, idea española que pretende buscar fórmulas para la conversión de deuda en inversiones en educación y desarrollo e insta a crear un Foro Cívico sobre Financiación y Desarrollo y de Lucha contra la Pobreza. desde los que abordar el papel de la cooperación internacional en la ayuda al desarrollo y la participación ciudadana en la estrategia de lucha contra la pobreza. Apoya la Agenda y Doctrina Iberoamericanas de Desarrollo, desde las que parten propuestas vinculadas a temas como las *Metas del Milenio* y la *Alianza contra el Hambre y la Pobreza*. También propone avanzar en la creación de un *Espacio Iberoamericano del Conocimiento*, orientado a la transformación de la Educación Superior articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación como condición necesaria

para incrementar la productividad, mejorar la calidad y accesibilidad a los bienes y servicios, así como la competitividad internacional de la región. Para tal fin, solicita a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) junto a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) trabajar en concertación político-técnica.

- XVI Cumbre Iberoamericana, Uruguay 2006

Procede a la adopción de la *Carta Cultural Iberoamericana* como un documento de convergencia significativo en asuntos de cooperación y promoción cultural. El lema adoptado es el de *Migraciones y Desarrollo*, además de resaltar los avances alcanzados por parte de los países que han desarrollado iniciativas de canje de deuda por inversión educativa. Al mismo tiempo valora la creación del *Espacio Iberoamericano del Conocimiento* y respalda la propuesta de un plan estratégico. También acuerda promover una iniciativa de cooperación en materia de movilidad académica con alumnado universitario. Por último, encarga un estudio que permita establecer un instrumento educativo para articular un sistema de intercambio de docentes y alumnado universitario tomando como modelo, experiencias exitosas en el marco europeo.

- XVII Cumbre Iberoamericana, Santiago de Chile (Chile) 2007

Establece el lema de *Cohesión social y políticas sociales para alcanzar sociedades más inclusivas en Iberoamérica*. También insta a un mayor desarrollo y coordinación de las políticas sociales para la superación de la pobreza, garantizar el acceso universal a los servicios sociales y la calidad de las prestaciones públicas y privadas, especialmente en educación, salud, vivienda, seguridad y protección social. Declara el año 2008 como el *Año Iberoamericano contra todas las formas de Discriminación* y promociona el pleno respeto y la defensa de los derechos humanos además del derecho a la no discriminación. Por último, de nuevo impulsa el desarrollo social y la consolidación de la democracia como vías para lograr la inclusión y cohesión sociales, hacia la erradicación de la pobreza y de la marginación.

- XVIII Cumbre Iberoamericana, San Salvador (El Salvador) 2008

Insta a fortalecer las políticas educativas y culturales tendentes a asegurar el derecho a la educación de calidad y la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria. También a mejorar las condiciones de vida y las oportunidades reales de las y los jóvenes y permitir su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo. Asimismo, avanzar en la consolidación del *Espacio Iberoamericano del Conocimiento en el marco de las metas educativas 2021*. Además de impulsar programas que promuevan la enseñanza de la ciencia y de la tecnología con miras a garantizar la formación y la transición de nuevas generaciones en la investigación y la innovación científica en los países iberoamericanos. Finalmente incorpora los programas de capacitación y emprendimiento para desarrollar la actividad productiva en los sistemas de educación.

- XIX Cumbre Iberoamericana, Lisboa (Portugal) 2009

El lema adoptado es “*Innovación y Conocimiento*” dando prioridad a la innovación en el marco de las estrategias nacionales de desarrollo de los países, mediante el diseño y la implementación de políticas públicas dirigidas a los agentes de innovación y del conocimiento, entre los que se encuentran las universidades y los centros de I+D. Tiene gran relevancia la coordinación y creación de sinergias de acción en los ámbitos de la innovación, la investigación y la educación superior que integran el *Espacio Iberoamericano del Conocimiento*. Por tanto, trata de incentivar el desarrollo científico y tecnológico aunado al esfuerzo público y privado, al igual que subraya el incremento de la inversión en Investigación y Desarrollo, en formación y permanencia de talentos y en recursos humanos cualificados en ciencia, tecnología e innovación. Además del apoyo a la educación en todos los niveles, añade la colaboración internacional en Ciencia y Tecnología junto a la creación de incentivos para una mayor cooperación entre el sector académico en sus distintos niveles, centros de investigación y empresas públicas y privadas. A partir de éstas, pretende crear sinergias y redes de trabajo para promover la transferencia de los resultados de la investigación a la producción, la educación, el mercado y la sociedad en general. Al mismo tiempo, incentiva la implementación en las universidades a través de estrategias de fomento del emprendimiento y de valoración de la investigación científica y tecnológica al servicio de las comunidades en consonancia con la realidad y las necesidades de la región iberoamericana. En síntesis, profundiza en la cooperación iberoamericana y en innovación y conocimiento bajo principios de solidaridad, humanismo y complementariedad, reconociendo las asimetrías de la región además de las particularidades, necesidades y especificidades desde una orientación educativa.

- XX Cumbre Iberoamericana, Mar del Plata (Argentina) 2010

Delibera en torno a la *Educación para la Inclusión Social* y reafirma que ésta es una herramienta de integración e igualmente de patrocinio de modelos y sistemas de desarrollo para promover sociedades democráticas, solidarias y participativas. También insta a buscar la convergencia de sistemas de educación superior con los programas de desarrollo científico, tecnológico, ambiental y cultural, además de incorporar los saberes ancestrales y colectivos a los conocimientos. Por otro lado, subraya la importancia del acceso tanto de las y los jóvenes como de personas adultas a la educación superior universitaria. Si bien, incide en la educación no universitaria, la educación ocupacional, vocacional y técnica desarrollando políticas activas de acompañamiento y orientación para brindar mejores medios de inserción laboral. Asimismo, plantea la necesidad de consolidar redes y espacios del conocimiento a nivel subregional, regional e internacional para favorecer la cooperación interuniversitaria y la movilidad académica. Todo lo anterior contribuye a impulsar transformaciones orientadas a reafirmar la misión de las universidades en nuevos contextos, ofreciendo mayores opciones para el estudiantado, al mismo tiempo que posibilita respuestas más adecuadas a las demandas sociales.

- XXI Cumbre Iberoamericana, Asunción (Paraguay) 2011

Focaliza en los vínculos entre la transformación del Estado y el Desarrollo, promoviendo la cooperación entre las administraciones públicas de los países iberoamericanos para la integración regional. También propicia espacios y canales de transferencia, intercambio de conocimientos y experiencias de procesos, proyectos y programas exitosos, los cuáles por su impacto social y beneficio a la ciudadanía, intentan ser replicados.

- XXII Cumbre Iberoamericana, Cádiz (España) 2012

Inicia el proceso de renovación y fortalecimiento de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) y de los Organismos Iberoamericanos que tendrán un impacto tanto en la educación como en la cooperación y en la solidaridad. Específicamente, establece en el marco del Bicentenario de la Constitución de Cádiz el énfasis en la cultura y en la educación como factores de inclusión, cohesión social y de desarrollo sostenible. Son redoblados los esfuerzos en relación a *las Metas 2021*, específicamente bajo el eslogan de “*la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*” mediante el intercambio educativo, en particular a nivel superior y tecnológico. También se promueve la participación y actualización de una oferta académica de calidad en el sistema educativo, especialmente en las universidades y otros centros de educación superior. Finalmente, en este marco se estimulan los procesos de cooperación para posibilitar el reconocimiento recíproco y convalidación de grados y títulos.

- XXIII Cumbre Iberoamericana, Ciudad de Panamá (Panamá) 2013

El lema es “*El papel político, económico, social y cultural de la Comunidad Iberoamericana en el nuevo contexto mundial*”. En este contexto se continúa tratando de incrementar la eficiencia del financiamiento estatal para garantizar la calidad y la universalización de la educación en el marco de los objetivos del *Programa Iberoamericano Metas 2021*.

- XXIV Cumbre Iberoamericana, Ciudad de México (México) 2014

Bajo el lema de *Iberoamérica en el siglo XXI: Educación, Innovación y Cultura* se aborda la relevancia de tres realidades y su relación mutua como fundamento para el desarrollo de la comunidad iberoamericana. Destaca el Programa *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* celebradas en 2010 en Argentina como referente en las políticas educativas. A éstas se añade el factor de la innovación a modo de herramienta de interacción para el desarrollo en un mundo globalizado. El Programa Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo y la Cohesión Social es respaldado en colaboración con otras instituciones, articulando iniciativas de fortalecimiento para la innovación y el desarrollo tecnológico. También vincula la investigación y el desarrollo con las demandas sociales, además de fomentar la cultura científica y tecnológica, incorporando las tecnologías de la información y la comunicación en educación. Por otro lado, sobresale la internacionalización

de la educación superior en sus distintas variantes a modo de integración y cooperación técnica. La movilidad académica internacional es abordada como una experiencia innovadora que contribuye a mejorar la calidad de la educación, a ampliar el conocimiento cultural y a potenciar las habilidades interculturales a la hora de desarrollar nuevos conocimientos y destrezas. También se lanza el Plan Iberoamericano de Alfabetización 2007-2015 y su implementación de Aprendizaje a lo largo de la vida 2015-2021, cuyos objetivos amplían el concepto tradicional de alfabetización incorporando la perspectiva de género y la atención prestada a las necesidades de las minorías en riesgo de exclusión social.

- XXV Cumbre Iberoamericana, Cartagena de Indias (Colombia) 2016

Bajo el lema “Juventud, emprendimiento y educación” se articulan estos tres ejes hacia la creación de mejores condiciones y garantías de participación plena y universal de la juventud en el ámbito económico y social. También para erradicar la pobreza y combatir la desigualdad, además de lograr el acceso universal a una educación de calidad en todos los niveles a través del fortalecimiento de las capacidades y competencias, movilidad y articulación entre el sector público, la academia y el sector empresarial. Esta conferencia constituye un escenario muy propicio para promover la cooperación para el desarrollo de políticas pública con el fin de afrontar conjuntamente los desafíos comunes de los países que la conforman.

Concretamente en educación señala su importancia a lo largo de la vida para la adquisición de competencias específicas de desarrollo emprendedor, personal y profesional. Para ello promueve el diálogo y las alianzas entre entidades públicas y privadas en particular entre universidades, empresas y sociedad civil para potenciar el crecimiento económico y la integración regional mediante la incorporación de jóvenes al mercado laboral. En cuanto al Espacio Iberoamericano del Conocimiento, insta a fortalecer los logros alcanzados y a consolidar la Alianza para la Movilidad, el Sistema y la Plataforma para la Movilidad Académica. También apoya el acuerdo sobre el reconocimiento de periodos de estudio y de títulos de educación superior en Iberoamérica, incluyendo la creación del sistema iberoamericano de calidad de la educación superior, la puesta en funcionamiento del registro iberoamericano de programas e instituciones de educación superior acreditadas y el desarrollo de un sistema de información de la educación superior iberoamericana.

En cooperación destaca los avances del proceso de renovación de la Cooperación Iberoamericana y reconoce el esfuerzo realizado para la aprobación del Plan de Acción Cuatrienal de la Cooperación Iberoamericana 2015-2018 (PACCI) así como la reformulación del Manual Operativo para el fortalecimiento de la gestión y el impacto de la Cooperación Iberoamericana. También reconoce la importancia de la Cooperación Sur-Sur – a través del Informe de la Cooperación Sur-Sur en Iberoamérica y el Programa Iberoamericano para el Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur (PIFCSS)– y Triangular junto a la contribución al cumplimiento de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Igualmente fomenta la creación de mecanismos de reconocimiento de estudios y formación

en la región para facilitar la movilidad laboral de jóvenes, reconociendo sus calificaciones, competencias y experiencias laborales. Por otro lado, incrementa la inversión en Ciencia, Tecnología e Innovación y la intensifica con el propósito de complementar las capacidades en infraestructura, equipamiento y recursos humanos, así como para fomentar la transferencia y circulación del conocimiento. Finalmente, promueve la formación mediante alianzas entre los centros de formación públicos o privados, la academia, grupos de jóvenes, los Gobiernos y los laboratorios de innovación pública, entre otros. Y encomienda a la SEGIB la presentación de una propuesta de hoja de ruta para dinamizar la relación con los “Observadores Asociados y Consultivos” para la contribución al fortalecimiento de la Cooperación Iberoamericana.

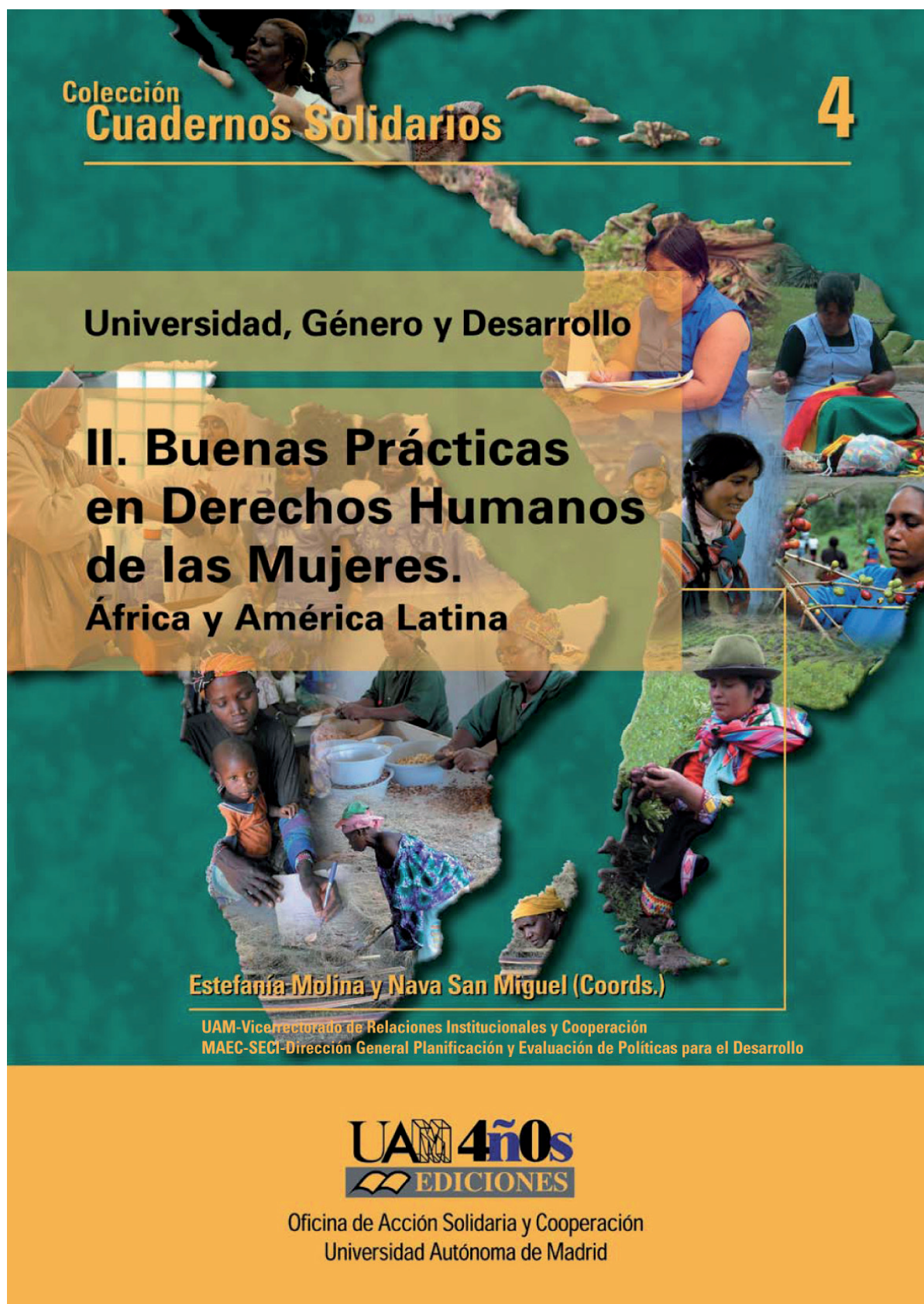


## ANEXO IV: MATERIAL DE DIFUSIÓN



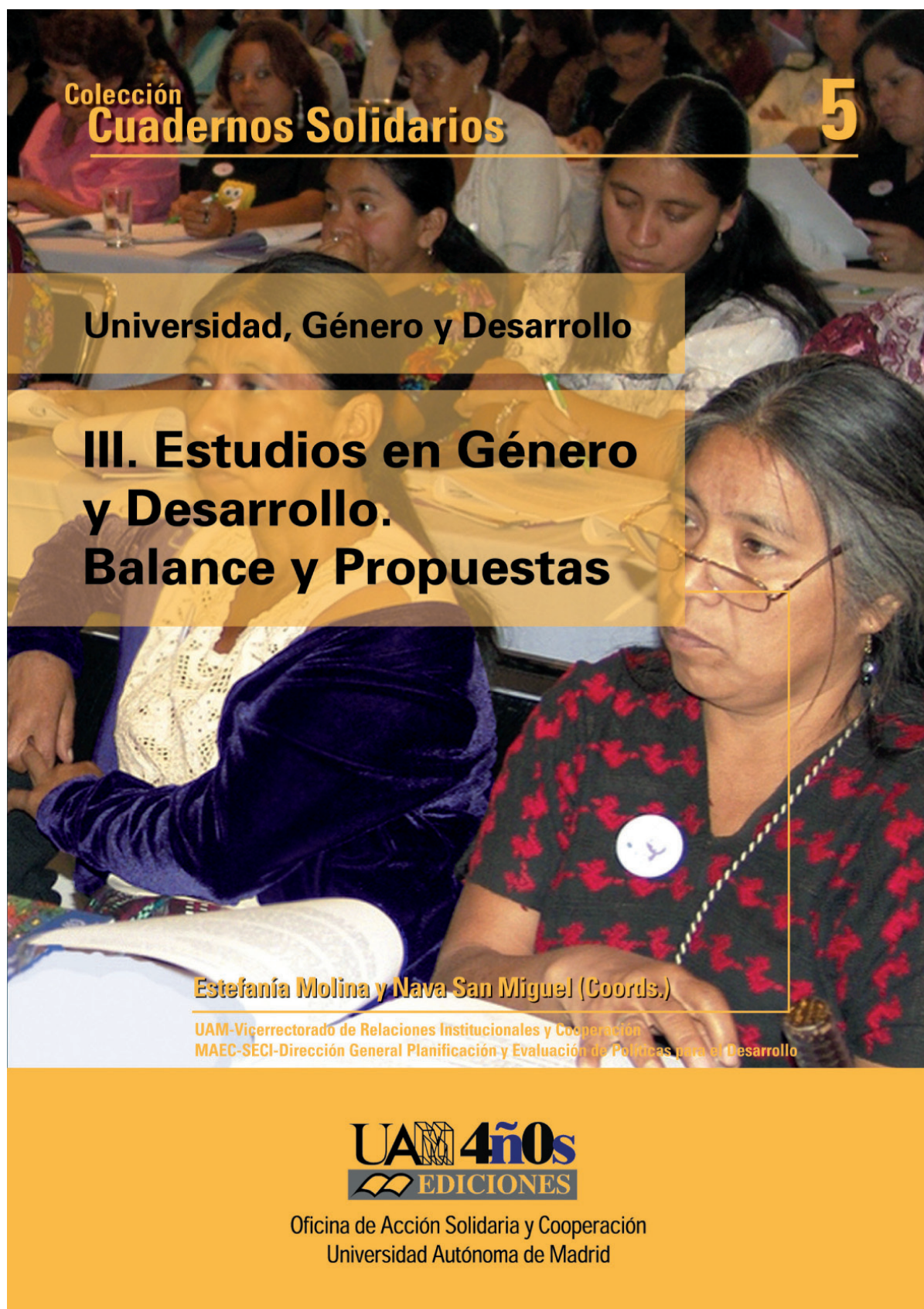
*Foto 5. Colección cuadernos Solidarios. Ediciones UAM. Serie Universidad, Género y Desarrollo .Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo*





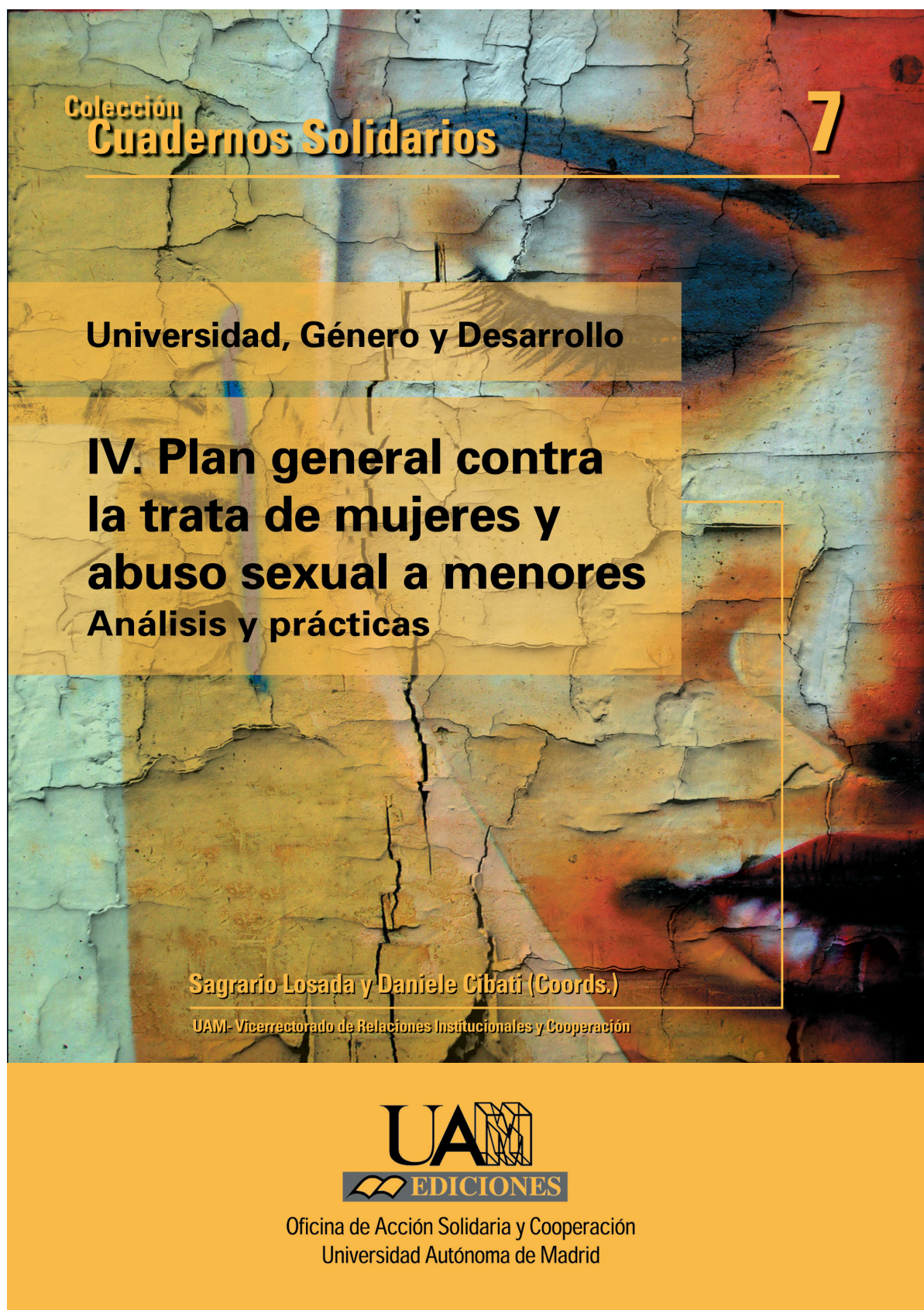
*Foto 6. Colección cuadernos Solidarios. Ediciones UAM. Serie Universidad, Género y Desarrollo. Buenas Prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres*





*Foto 7. Colección cuadernos Solidarios. Ediciones UAM. Serie Universidad, Género y Desarrollo III: Estudio en Género y Desarrollo. Balance y Propuestas*





*Foto 8. Colección cuadernos Solidarios. Ediciones UAM. Serie Universidad, Género y Desarrollo. Plan general contra la trata de mujeres y abuso sexual a menores*